

Relatório Final de Estágio Pedagógico

Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica 2,3 Gaspar Correia, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Orientador: Professor Doutor Gonçalo Manuel Albuquerque Tavares

Júri:

Presidente

Doutor Marcos Teixeira de Abreu Soares Onofre

Professor Associado da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Vogais

Doutor Gonçalo Manuel Albuquerque Tavares

Professor auxiliar da Faculdade de Motricidade Humana da Universidade de Lisboa

Mestre Luís Manuel de Almeida Duarte

Professor cooperante da Escola Básica 2,3 Gaspar Correia

Inês Isabel Carvalho Velez

2018



Relatório final de Estágio realizado na Escola Básica 2,3 Gaspar Correia, com vista à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário

Este relatório foi produzido com base na experiência do Estágio Pedagógico em Educação Física desenvolvido na Escola Básica 2, 3 Gaspar Correia, sob a supervisão do Professor Doutor Gonçalo Tavares e do Mestre Luís Duarte, no ano letivo de 2016/2017

Inês Isabel Carvalho Velez

2018

Agradecimentos

O caminho por mim percorrido até aqui deveu-se a muitos degraus que tive de subir até chegar ao topo, topo este que é finalizar este relatório e ser-me atribuído o grau de Mestre em Ensino da Educação Física. Todo este percurso, umas vezes mais fácil, outras vezes mais difícil, só foi possível com o apoio, a ajuda, a certeza e a amizade de toda a minha família, amigos e professores que estiveram presentes na construção e concretização dos meus sonhos, desta forma, quero deixar-lhes um agradecimento especial.

À minha mãe, porque sem ela não me teria sido possível chegar até aqui, apesar de todas as suas incertezas quando mudei de curso, sempre me apoiou em todos os momentos e sei, que agora, se orgulha da pessoa que me tornei. Se sou quem sou, a ela devo o mundo.

Ao meu amigo Diogo, por ser a pessoa que me acompanhou durante todo este caminho, desde o início da minha aventura na Faculdade de Motricidade Humana, até hoje. Por nunca me ter deixado desistir e por ter sempre as palavras certas, nos momentos certos.

Às minhas colegas de estágio, Daniela e Jéssica, apesar de tudo, não imaginava, de modo algum, um estágio com tantas aprendizagens e diversidade de vivências, se não tivesse tido a sua presença.

Ao professor Luís Duarte, orientador de escola, pela paciência, respeito e abertura para me dar todas as oportunidades de estágio que pude vivenciar, ajudando-me a refletir e a melhorar, desde o primeiro até ao último dia do estágio.

Ao professor Gonçalo Tavares, orientador de faculdade, pelas conferências pós-aula tão ricas em conhecimento e reflexão.

À professora Susana Machado, diretora de turma da minha turma de estágio, por toda a sua amizade e disponibilidade para me ajudar e ensinar todos os detalhes para ser, no futuro, uma profissional de excelência.

A todos os meus professores do Curso Tecnológico de Desporto e Desporto Escolar, por me terem dado uma bagagem tão rica em vivências que me permitiu querer, ainda mais, um dia, ter o privilégio de ser sua colega.

À Célia e ao Flávio, porque existem pessoas que entram na nossa vida, sem justificação, quando mais precisamos.

Por último e não menos importante, ao meu avô. Apesar de já não estar aqui fisicamente, para ver com os seus olhos o meu sucesso, sei que, onde quer que esteja, sentirá um orgulho imenso em mim.

Resumo

Numa base crítica e reflexiva, este relatório analisa todo o processo de estágio pedagógico em Ensino da Educação Física que decorreu na EB 2,3 Gaspar Correia durante o ano letivo 2016/2017. Esta análise é feita de acordo com as quatro áreas de intervenção que se interligam entre si, ao longo de todo o percurso da professora estagiária.

Na área de organização e gestão do ensino e aprendizagem, existiu um desempenho progressivo nas áreas do planeamento, condução e avaliação.

Na área de investigação e inovação pedagógica, foi escolhida uma problemática que surgiu devido ao envolvimento na coadjuvação no 1º ciclo. Esta foi observada diretamente pelas investigadoras e encontradas sugestões de melhoria com sustentação literária.

Na área da participação na escola, existiu a oportunidade de fazer o acompanhamento do núcleo de ginástica e participar em diversas atividades organizadas pelo departamento de educação física.

Por último, na área de relação com a comunidade, foi possível acompanhar a diretora de turma da turma que me foi atribuída no início do ano letivo, em todos os processos burocráticos como na organização de reuniões, participação ativa nos conselhos de turma e reuniões com os encarregados de educação.

No final deste documento, é feita uma reflexão final sobre todo o percurso, assinalando alguns aspetos que considerei importantes ao longo do estágio, principais dificuldades, estratégias e sugestões de melhoria e finalizo com a importância da formação contínua de todos os docentes.

Palavras-chave: educação física, estágio pedagógico, processo ensino-aprendizagem, reflexão, crescimento profissional.

Abstract

On a critical and reflective basis, this report analyses the entire pedagogical internship process of Physical Education teaching that took place at the middle school EB 2,3 Gaspar Correia during the 2016/2017 school year.

This analysis is based according to four areas of intervention, the interconnection with the other teachers during the course of trainee teacher.

The organization and management of teaching and learning., the progressive performance in the areas of planning, class conducting and evaluation.

The reasearch and pedagogical innovation, the problems chosen refer to the involvement of the trainee in first grade/elementary schools.

We have here to highlight the importance of the trainee's involvement in the first grade/elementary school, where problems were observed directly by investigators and there were found suggestions and improvement, based on theoratical support. On the direct participation in school, which showcases an opportunity to better gymnastics and sports in general in these grades from the 1st year to the 4th. It was also possible to follow and participate in various activities which were organised by the Physical Education Department.

Finally, we also enhance the relationship the community which was possible due to the close work with one of the school's class director, of one of the classes we were assigned in the beginning of the school year. Here it was possible to follow through bureaucratic work, such as organizing meetings and have an active participation in class meetings with other teachers and with the students themselves.

In the end of this document and as a final reflection, we consider the most important aspects troughout the internship, such as difficulties, strategies and suggestions of improvemet. Lastly we also refer to the importance of continuous training, as the field of education is an everchanging field.

Key-words: physical education, pedagogical internship, process teaching-learning, reflection, professional growth.

Lista de abreviaturas

AEC - Atividades Extracurriculares
AEPM - Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide
AI - Avaliação Inicial
CEI - Currículo Específico Individual
DE - Desporto Escolar
DEF - Departamento de Educação Física
DT - Diretora de Turma
E1 - Espaço 1
E2 - Espaço 2
EEFM - Educação e Expressão Físico-Motora
EF - Educação Física
EE - Encarregados de Educação
FMH - Faculdade de Motricidade de Humana
IGEC - Inspeção-Geral da Educação e Ciência
NEE - Necessidades Educativas Especiais
OE - Orientador de Escola
OF - Orientador de Faculdade
PAA - Plano Anual de Atividades
PAI - Protocolo de Avaliação Inicial
PAT - Plano Anual de Turma
PCEF - Projeto Curricular de Educação Física
PE - Projeto Educativo
PNEF - Programas Nacionais de Educação Física
PTI - Professor a Tempo Inteiro
ULHT - Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias

Índice Geral

Agradecimentos.....	I
Resumo	II
Abstract	III
Lista de Abreviaturas	IV
1. Introdução.....	1
2. Contextualização do Estágio Pedagógico e suas condicionantes	2
2.1. Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide.....	3
2.2. Escola Básica 2,3 Gaspar Correia.....	6
2.3. Departamento de Educação Física.....	9
2.4. Núcleo de Estágio de Educação Física	10
2.5. Oportunidades de formação/características do estágio	11
2.5.1. Coadjuvação nas aulas do 1º ciclo.....	12
2.5.2. Processo Ensino-Aprendizagem no Ensino Secundário.....	14
2.5.3. Especificidades da semana PTI	15
2.5.4. Projeto Acampamento.....	18
2.6. Criação de uma identidade: de estudante a professora de Educação Física.....	19
3. Áreas de intervenção profissional	21
3.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino-Aprendizagem.....	21
3.1.1. Caracterização da turma 7º1ª	21
3.1.2. Planeamento.....	23
3.1.3. Condução	26
3.1.4. Avaliação	33
3.2. Área 2: Investigação e Inovação Pedagógica.....	37
3.3. Área 3: Participação na Escola.....	41
3.3.1. Núcleo e atividades do Desporto Escolar.....	41
3.3.2. Ações de intervenção na escola	44
3.4. Área 4: Relação com a Comunidade	46
3.4.1. Estudo de turma.....	46
3.4.2. Acompanhamento da Direção de Turma.....	48
4. Considerações finais.....	50
5. Referências bibliográficas	54

Índice de figuras

Figura 1 - Contextualização do nível macro até ao micro	2
--	----------

1. Introdução

O presente relatório surge no âmbito da finalização do estágio pedagógico realizado na Escola Básica 2,3 Gaspar Correia. Este módulo de formação está inserido no 2º ano do Mestrado em Ensino da Educação Física nos Ensinos Básico e Secundário, da Faculdade de Motricidade Humana, Universidade de Lisboa.

O principal objetivo é relatar, de forma crítica e sustentada, todas as atividades e estratégias adotadas ao longo do estágio. Todo este processo foi desenvolvido em regime de supervisão pedagógica, com o intuito de habilitar profissionalmente para o desempenho de todas as atividades inerentes a um professor de Educação Física do ensino básico e secundário.

Assim, foram definidas quatro áreas de formação: Área 1 – organização e gestão do ensino e da aprendizagem, que tem como subáreas o planeamento, condução e avaliação da turma que me foi atribuída no início do ano letivo; Área 2 – inovação e investigação pedagógica, relacionada com uma problemática encontrada devido à participação ativa no projeto de coadjuvação no 1º ciclo e reuniões do departamento de educação física; Área 3 – participação na escola, onde é abordado o planeamento e condução do núcleo de ginástica do desporto escolar e participação nas atividades organizadas pelo departamento de educação física; e, Área 4 – relação com a comunidade, o acompanhamento do trabalho da diretora de turma, desde a justificação de faltas, organização de reuniões, participação ativa nos conselhos de turma e reuniões com os encarregados de educação.

Deste modo, iniciarei a construção deste relatório com uma contextualização, partindo de um nível macro para micro, indicando as principais características do agrupamento e da escola, da disciplina de Educação Física na escola, do Departamento de Educação Física e uma pequena narrativa autobiográfica. Posteriormente, farei uma reflexão crítica sobre todo o trabalho desenvolvido em cada uma das áreas. Apesar de apresentar uma estrutura linear, dividida entre as várias áreas, a sua interligação é feita de forma constante, já que todas se relacionam entre si e foram igualmente importantes no desenrolar de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Por fim, apresento algumas considerações finais, com referência a tópicos que acho relevantes focar, relacionados com as minhas vivências ao longo de todo o estágio e quais os próximos passos para o continuar da minha evolução como profissional de Educação Física.

2. Contextualização do Estágio Pedagógico e suas condicionantes

O Estágio Pedagógico representa um módulo de formação desenvolvido em regime de supervisão pedagógica que constitui o culminar de uma formação que habilita profissionalmente para o desempenho de todas as atividades inerentes à função profissional de um Professor de Educação Física do ensino básico e secundário.

(Guia de Estágio Pedagógico, 2016/2017, p. 2)

Desta forma, torna-se necessário começar por contextualizar o local e as circunstâncias em que todo este processo de formação profissional, que envolveu várias dimensões, pedagógica, organizacional, didática e científica, com vista à integração do conhecimento oracional e prático.

Começarei a descrever as características, a partir do nível macro para o micro, isto é, desde as singularidades do agrupamento até à construção da minha identidade (narrativa autobiográfica).

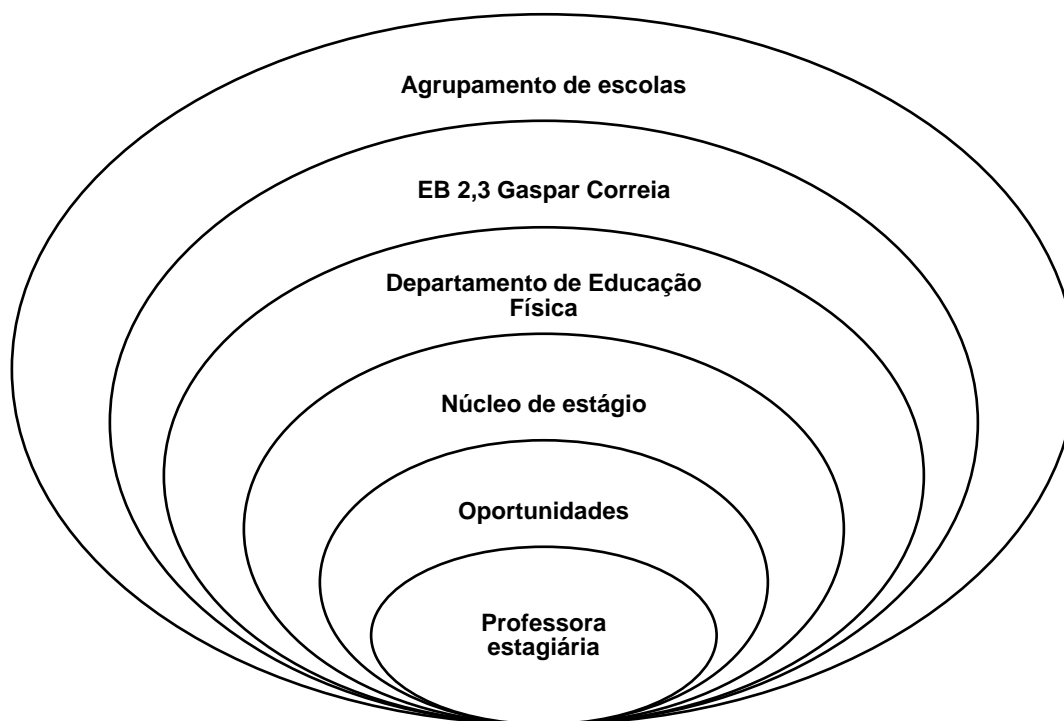


Figura 1 - Contextualização do nível macro até ao micro

2.1. Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide

O Agrupamento de Escolas de Portela e Moscavide (AEPM), tendo por base os dados presentes no atual Projeto Educativo (PE), Regulamento Interno e o Relatório de Avaliação Externa da Inspeção-Geral da Educação e Ciência (IGEC) do mesmo, fica situado no concelho de Loures, mais propriamente na freguesia da Portela e Moscavide, uma das freguesias mais habitadas deste território (Moscavide tem aproximadamente 14226 habitantes e a Portela, 11806 habitantes). Resultou da agregação no ano letivo 2010/2011, do anterior agrupamento com a mesma designação, à Escola Secundária Arco-Íris, agora denominada por Escola Secundária da Portela, ficando como escola-sede. Esta iniciou atividades letivas a 11 de outubro de 1988 com cerca de 196 alunos distribuídos por oito turmas do 7º ano de escolaridade.

Para além da sede, integram este agrupamento três escolas com 1º ciclo de escolaridade, onde duas delas também têm jardim de infância, nomeadamente a Escola Básica do 1º ciclo e Jardim de Infância da Portela, a Escola Básica e Jardim de Infância Quinta da Alegria, a Escola Básica Dr. Catela Gomes e uma escola com 2º e 3º ciclo de escolaridade, a Escola Básica 2,3 Gaspar Correia.

De forma sucinta, a EB1/JI da Portela é constituída por dois blocos onde, num deles, estão todas as turmas do Jardim de Infância e algumas do 1º ciclo, o refeitório e o gabinete da Associação de Pais e Encarregados de Educação desta escola. No outro bloco, funcionam as restantes turmas do 1º ciclo, sala de professores, gabinete médico, reprografia, um polivalente e funciona ainda uma unidade de apoio especializado para a educação de alunos com multideficiência e surdocegueira congénita.

A EB1/JI Quinta da Alegria é constituída por um só bloco onde funciona uma turma do jardim de infância e várias turmas do 1º ciclo. Existe também um refeitório, uma sala de professores e um pequeno polivalente.

Na EB1 Dr. Catela Gomes existem dois blocos: no maior, funcionam todas as turmas do 1º ciclo em horário duplo, um refeitório, sala de professores e uma biblioteca escolar e o menor é um pavilhão polivalente.

A Escola Secundária da Portela, a escola-sede, é constituída por oito pavilhões: um deles é o pavilhão gimnodesportivo; outro, o pavilhão A, onde está o gabinete da direção, os serviços administrativos, sala de professores, sala de diretores de turma (DT), gabinete médico e reprografia; nos restantes seis pavilhões, funcionam vários tipos de sala de aula, para os

diferentes cursos existentes, desde salas de artes, laboratórios de ciências, salas de informática, sala de audiovisuais e ainda uma papelaria, bar e o refeitório. A EB 2,3 Gaspar Correia será evidenciada no próximo ponto.

Da totalidade dos alunos, aproximadamente 2500, de acordo com os últimos dados do último Relatório de Avaliação Externa 2015/2016, 6% dos alunos são de nacionalidade estrangeira, provenientes de vinte e nove países diferentes, sendo assim possível verificar, a olho nu, as múltiplas diferenças culturais e religiosas, fortes potenciadoras de diversas visões étnicas, linguísticas e de classes. Estes são oriundos, na sua maioria, da freguesia de Moscavide e Portela, mas também provém de freguesias circundantes como a de Sacavém e dos Olivais.

Tal como na cultura, também as características sociais e económicas da população escolar são muito diversificadas, já que mais de 80% beneficiam de algum tipo de auxílio económico, estas estatísticas devem-se ao facto de grande parte dos alunos serem oriundos dos bairros periféricos existentes na freguesia da Portela, onde se entrecruzam populações de diferentes etnias e religiões.

Relativamente à educação e ensino propriamente dito, o agrupamento é constituído por 213 docentes, no qual 82% pertence aos quadros das escolas, tratando-se assim de profissionais com muita experiência de ensino, já que, a maioria já leciona há mais de dez anos.

Como principais documentos orientadores do agrupamento, em primeiro lugar, o PE, que, de acordo com o Decreto-Lei n.º 75/2008, no seu artigo 9º, é o *documento que consagra a orientação educativa do Agrupamento, elaborado e aprovado pelos seus órgãos de administração e gestão para um horizonte de quatro anos, no qual se explicitam os princípios, os valores, as metas e as estratégias, segundo os quais o Agrupamento se propõe cumprir a sua função educativa*. Este foi definido para o quadriénio 2015-2018, tendo sido feita a última alteração a 1 de março de 2016. Analisando-o, é possível verificar que o agrupamento tem como missão *ser um espaço de referência pela excelência do trabalho educacional, assumindo-se como parceiro ativo na construção da igualdade de oportunidades de futuro para os alunos e para comunidade onde se insere. Pretende construir uma resposta educativa à medida das necessidades, expectativas e projetos dos alunos, pais e comunidade, promovendo aprendizagens de qualidade, que contribuam para o desenvolvimento, a formação e a cultura dos alunos, de forma a tornarem-se pessoas responsáveis e contribuírem para a melhoria da qualidade de vida na sociedade e no mundo*. (Projeto Educativo, 2015-

2018, p. 1). Desta forma, e analisando a carta de missão da atual diretora do agrupamento, documento elaborado ao abrigo da Portaria nº266/2012 de 30 de agosto, enquadrado no PE, é possível verificar que são apresentados diversos pontos de complemento à obtenção do sucesso da missão apresentada:

- *Melhorar as aprendizagens, atuando precocemente na melhoria dos níveis de sucesso;*
- *Promover uma cultura de rigor, de exigência e de responsabilidade atendendo aos princípios de equidade, de justiça e de igualdade de oportunidades;*
- *Promover a interatividade entre os vários elementos da Comunidade Escolar, reforçando as lideranças partilhadas, a responsabilização e a tomada de decisões;*
- *Promover as condições de segurança e bem-estar em todo o espaço escolar;*
- *Concertar os recursos e as estratégias para o combate à indisciplina promovendo uma cultura de cidadania;*
- *Privilegiar a articulação vertical entre as diferentes escolas, os vários ciclos de ensino e anos de escolaridade; e,*
- *Rentabilizar os recursos humanos de forma a dar resposta eficaz às áreas de melhoria a implementar*

(Projeto Educativo, 2015-2018, p. 13)

Conjuntamente a estes pontos, define ainda ter como objetivo principal *dar visibilidade ao Agrupamento de Escolas, promovendo-o como exemplo de algumas boas práticas, como um Agrupamento de referência a nível educativo e formativo.*

Em segundo lugar, o Plano Anual de Atividades (PAA), onde estão registadas todas as atividades planeadas para o ano letivo, tendo estas atividades sido escolhidas para estarem em consonância com todos os objetivos definidos para cada ponto de ação do PE. Neste documento é possível estar a par de todas as visitas de estudo, exposições e palestras/debates, pensadas e planeadas com o objetivo de a maior parte delas, ser de cariz interdisciplinar, apelando a um trabalho conjunto entre os docentes. Este só foi facultado, neste ano letivo, aos docentes do agrupamento o que, na minha opinião, deveria ser

obrigatoriamente divulgado no site do mesmo, de forma a toda a comunidade escolar ter acesso ao mesmo.

Em terceiro lugar, o Regulamento Interno, aprovado no ano letivo 2015/2016 e extensível até 2018/2019, é definido, no seu artigo 1º, no ponto 1, indo de encontro ao igualmente definido no Decreto-Lei 75/2008, Série I de 2008-04-22, como o documento que *define o regime de funcionamento do Agrupamento, de cada um dos seus órgãos de administração e gestão, das estruturas de orientação e dos serviços administrativos, técnicos e técnico-pedagógicos, bem como os direitos e os deveres dos membros da comunidade escolar*, definindo ainda que se aplica (...) *a toda a comunidade educativa bem como a todas as pessoas que, de uma forma ou de outra, possam utilizar as instalações escolares*. Ao consultar o regulamento, é possível verificar que, apesar de ser um agrupamento de escolas recente, todos os artigos estão bem articulados e de fácil perceção para toda a comunidade escolar, demonstrando um trabalho contínuo e como objetivo principal o sucesso, a segurança e bom clima entre todos.

Por último, e mais direcionado para a disciplina de Educação Física, o Projeto Curricular de Educação Física (PCEF), que irei abordar num ponto mais à frente, quando for descrever o Departamento de Educação Física (DEF).

2.2. Escola Básica 2,3 Gaspar Correia

A EB 2,3 Gaspar Correia, escola onde decorreu a maior parte das atividades de estágio, pertence, como referido anteriormente, ao Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide. Fica situada no concelho de Loures, mais propriamente na Avenida das Escolas, nº9, 2685-204, Portela-Loures, perto ao aeroporto de Lisboa e do Parque das Nações.

Iniciou a sua atividade a 5 de outubro de 1973 como escola preparatória, no ano letivo 1973/1974. É uma escola com quase 45 anos de existência, demonstrando alguma degradação nas suas construções, salas de aula antigas e o espaço exterior com diversas fissuras, sendo, na minha opinião, necessária uma intervenção o mais brevemente possível. Tem como patrono Gaspar Correia, historiador e cronista português, que viveu a maior parte da sua vida na Índia, autor do livro *Lendas da Índia*, obra que retrata a fase inicial da presença portuguesa na Índia e no Oriente. Esta figura é diversas vezes utilizada pela escola como inspiração para temáticas de atividades realizadas, remetendo-se e ligando-se diretamente à

época dos descobrimentos. Ao visitar a escola e entrar pela entrada principal, é possível verificar a existência de um painel com uma pequena biografia do patrono.

No ano letivo 2016/2017, acarretou aproximadamente 600 alunos, distribuídos por 25 turmas, 18 do 2º ciclo e 7 do 3º ciclo, de forma mais detalhada, nove turmas do 5º ano, nove turmas do 6º ano, três turmas do 7º ano, duas turmas do 8º ano e duas turmas do 9º ano de escolaridade.

Relativamente ao horário de funcionamento, a componente letiva está dividida em dois turnos, o da manhã que funciona das 8h30 às 13h35 e o turno da tarde das 13h50 às 18h00, funcionando assim três blocos de 90 minutos no período da manhã e, no período da tarde, um bloco de 45 minutos e dois blocos de 90 minutos. No caso da disciplina de Educação Física, nunca existem aulas no bloco da tarde, das 13h50 às 14h35, realizando-se aqui, a maior parte das vezes, as modalidades do Desporto Escolar. Às quartas-feiras as aulas terminam às 13h30, sendo a parte da tarde reservada para reuniões dos vários departamentos e pedagógico.

No que toca às instalações, nesta escola funcionam sete pavilhões: o pavilhão da entrada, onde existe uma sala de diretores de turma, gabinete da coordenação, gabinete de apoio ao estudo, reprografia, uma espécie de auditório/polivalente, cozinha e refeitório; o pavilhão A, B e C onde se encontram as salas de aula, tendo como particularidades, no pavilhão A, uma sala para alunos com currículo específico individual (CEI), no B funciona o gabinete de informática; no pavilhão D, é onde se situa a biblioteca escolar; o pavilhão E que inclui a sala de professores, bar dos professores, bar dos alunos, papelaria e sala de convívio; por último e não menos importante, o pavilhão polidesportivo e os espaços envolventes, onde se realizam todas as atividades físicas.

O pavilhão polidesportivo é geralmente dividido em dois espaços de forma a poderem ser realizadas duas aulas em simultâneo. O espaço 1 (E1) corresponde a 1/3 do pavilhão e é onde está todo o material de ginástica de solo e de aparelhos, sendo também possível abordar outras matérias como luta olímpica, judo ou salto em altura. No espaço 2 (E2), correspondendo a 2/3 do pavilhão, é utilizado maioritariamente para abordar as matérias dos desportos coletivos (voleibol e basquetebol), patinagem e badminton. Claro que todos os espaços são polivalentes, não sendo restritos a qualquer matéria. Neste pavilhão funciona ainda uma pequena sala de professores com casa de banho, três vestiários masculinos com casa de banho e chuveiros, um vestiário feminino com chuveiros e casa de banho e duas arrecadações.

No espaço exterior, existe um campo de futebol/andebol com pista de atletismo circundante, um campo de voleibol, um campo de basquetebol, uma caixa de areia degradada e não aconselhada a ser utilizada e mais um campo multidesportivo totalmente deteriorado. Em todos estes espaços, existe, com necessidade urgente de intervenção.

Assim, as aulas de Educação Física nesta escola são possíveis de lecionar em três espaços diferentes (de acordo com o *roulement*), E1, E2 ou exterior. A rotação muda a cada duas semanas. Em caso de condições climáticas desfavoráveis, o pavilhão é dividido em três, indo a turma do exterior para uma dessas divisões, na maioria das vezes, para o espaço do meio.

No meu caso, como só lecionei aulas ao final do dia, num dia dava aula ao mesmo tempo que outra turma e, no outro, completamente sozinha. No entanto, com a observação das aulas das minhas colegas estagiárias que sempre lecionaram no horário da manhã, muitas vezes, especialmente no inverno, quando estavam no espaço exterior, estava a chover, tendo de adaptar totalmente o seu plano de aula/etapa a um espaço minúsculo e sujeito aos materiais não utilizados pelos professores que estão nas duas devidas rotações, acabando sempre por prejudicar também o professor que estava no espaço 2. Também aconteceu, algumas vezes, estar a chover dentro do pavilhão, em especial no espaço 1, sendo necessário criar áreas de segurança no início das aulas, perdendo-se tempo de aula e necessidade de aplicar regras de segurança.

Desta forma, já que a maior parte do horário da tarde estava disponível, havendo uma melhor repartição das turmas pelos horários, existe a possibilidade de nenhuma turma ser prejudicada. Em condições ideais, deveria ser construído um espaço coberto no exterior, já que existem vários espaços degradados e esta proposta seria possível de concretizar.

De modo geral, e para finalizar este ponto, o clima nesta escola é bastante positivo. Desde o primeiro dia que me desloquei à escola para a reunião de apresentação ao orientador de estágio até ao último, sempre fui bem tratada, como se fosse uma docente da escola e não apenas estagiária de EF. Desde a coordenação do agrupamento, da coordenação da escola, dos docentes de outras disciplinas, dos docentes de EF, funcionários, alunos e encarregados de educação, sempre me senti integrada e a fazer parte desta comunidade escolar.

2.3. Departamento de Educação Física

O DEF, este ano letivo, foi constituído por vinte e três professores, sendo oito deles da EB 2,3 Gaspar Correia, estando incluídas as três professoras estagiárias do Núcleo de Estágio de Educação Física da Faculdade de Motricidade Humana (FMH) e os outros quinze da Escola Secundária da Portela, incluídos três professores estagiários do Núcleo de Estágio de Educação Física de Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias (ULHT).

Este departamento teve como coordenador o professor orientador do núcleo da FMH, isto é, do núcleo ao qual pertenci, tendo assim um papel de enorme responsabilidade, capacidade de liderança e democracia. Para mim, considero um privilégio poder acompanhar de perto todo o trabalho administrativo, reflexão e resolução de problemas que foram aparecendo ao longo do ano letivo já que, muitas vezes, o professor pediu a minha opinião e demonstrou-se sempre transparente e argumentativo em todas as decisões por si tomadas.

Todas as reuniões do DEF foram realizadas na sala de reuniões da EB 2,3 Gaspar Correia, com alguma regularidade. Nestas reuniões foram apresentados documentos, propostas e ideias que, de forma conjunta, foram aprovadas e melhoradas, sempre com a contribuição de quase todo o corpo docente. Nestas reuniões foi possível verificar a existência de diferentes pontos de vista e formas de resolver os problemas, contudo, sempre foi dada abertura para todos exporem as suas opiniões e, de forma conjunta, se chegar a um consenso de modo a resolver todos os dilemas e contribuir para uma melhor Educação Física (EF) no agrupamento.

Assim, o Projeto Curricular de Educação Física (PCEF) e o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), foram os primeiros dois grandes documentos a serem debatidos e aprovados em reunião. O PCEF é o principal documento elaborado pelo departamento, é uma adaptação às linhas orientadoras dos Programas Nacionais de Educação Física (PNEF) às realidades das escolas do AEPM, isto é, tendo em conta as (...) *características da população escolar, o meio onde a escola se insere e os recursos disponíveis na comunidade educativa* (Ministério da Educação, 2001). Tanto o PCEF como o PAI, documento crucial para a utilização na primeira etapa do planeamento anual, a Avaliação Inicial (AI), quase não tiveram alterações relativamente ao aprovado no ano letivo passado, já que o corpo docente foi praticamente o mesmo e todos concordaram que esses documentos já estão bem elaborados o suficiente para a realização de um bom trabalho em prol dos alunos do AEPM. Desta forma, é possível

verificar que todos os docentes de EF trabalham com os documentos aprovados a nível nacional, os PNEF, ou seja, com o modelo de planeamento por etapas.

Por fim, é de salientar a forma que todos os professores do departamento do DEF integraram bem o grupo de seis estagiários, existindo alguns que interagiram mais do que outros, mas, de uma forma global, considero positiva a disponibilidade demonstrada pela maioria, de forma a contribuírem o mais possível para a nossa formação profissional. Considero a minha participação nestas reuniões como muito importantes para a minha formação, já que pude ficar a perceber todos os processos burocráticos existentes e necessários de aprovar em departamento, além de ficar a conhecer vários pontos de vista e diferentes formas de trabalhar de vários profissionais de EF, tendo-me sido possível aplicar e reajustar o meu trabalho ao longo de todo o estágio pedagógico.

2.4. Núcleo de Estágio de Educação Física

O núcleo de estágio da FMH, no ano letivo 2016/2017, da EB 2,3 Gaspar Correia foi constituído por três professoras estagiárias, um professor orientador de escola (OE) e um professor orientador de faculdade (OF).

A constituição do grupo de estágio foi somente decidida no final do primeiro ano de mestrado, quando foi necessário escolher qual a escola que pretendíamos estagiar e com quem. Ao longo desse primeiro ano, estas colegas nunca fizeram parte do meu grupo de trabalho, no entanto, desenvolvemos ao longo do ano alguma empatia e espírito de entreajuda sempre que foi necessário. As razões para não ter ficado com o meu habitual grupo de trabalho foi porque um dos colegas vive na outra margem do rio Tejo, no Barreiro, e existia uma escolha para uma escola perto dele, não sendo viável para mim. Aos outros colegas aconteceu o mesmo, por serem mais do centro de Lisboa queriam ficar em escolas nessa zona. Eu, como sou de Vila Franca de Xira e queria uma escola mais perto da minha moradia, optei pela escola situada na Portela. Antes da reunião de decisão, entrei em contacto com as minhas colegas, de forma a verificar que escola iriam escolher e se já sabiam com quem queriam ficar, de modo a informá-las da minha escolha e fazê-las conhecer o meu interesse em querer trabalhar com elas durante esta fase.

Desta forma, ao longo do estágio, a relação com as minhas colegas foi sempre positiva em quase todas as fases, demonstrando-nos sempre prontas a ajudar-nos umas às outras, com espírito crítico e reflexivo. Existiram quase sempre pontos que não concordamos umas

com as outras, mas, sempre com longas conversas e debates produtivos, chegámos a acordo em todos os problemas que foram surgindo. As nossas principais funções, como grupo de trabalho, passaram pela observação formal e informal das aulas umas das outras, realização de vários projetos, relatórios e balanços finais.

A principal relação existente no núcleo de estágio entre os professores orientadores e as professoras estagiárias foi de supervisão pedagógica, entendendo-se supervisão como o processo de formação continuado que implica o estabelecimento de uma relação entre um (ou mais) professor(es) com experiência (perito(s), ao nível da dimensão quantitativa e qualitativa) que orienta um ou mais professor ou candidato a professor com menos ou nenhuma experiência (Onofre, 1996; Alarcão & Tavares, 2007).

A nível individual, o papel do professor orientador de escola, foi fulcral porque foi a fonte direta de novas aprendizagens, ao nível dos debates que foram surgindo no decorrer do estágio, existentes antes, durante e após o leccionamento das aulas e na elaboração dos documentos, através de feedbacks, reuniões e reflexões, umas vezes individuais e outras em grupo.

O papel do professor OF, teve presenças mais esporádicas, participando uma a duas vezes por cada período na observação, análise e reflexão de pelo menos uma aula de cada das professoras estagiárias. Apesar de menos presente do que o professor OE, não deixou de ser um ponto muito importante na minha formação, já que surgiram sempre diferentes pontos de vista e novas aprendizagens, em cada uma das suas visitas.

2.5. Oportunidades de formação/características do estágio

Ao longo do estágio, intervim em quatro grandes áreas: 1. Organização e gestão do ensino e da aprendizagem, evidenciando competências pedagógicas no planeamento, condução e avaliação do ensino; 2. Inovação pedagógica, em investigação educacional, contribuindo para a identificação, análise e resolução de uma problemática presente no agrupamento/escola de estágio; 3. Participação na escola, na análise crítica do projeto educativo e no apoio à promoção, organização e ensino do Desporto Escolar; e, 4. Relação com a comunidade, com o apoio à direção de turma, que irei refletir, cada uma delas, mais adiante. Mas, antes disso, existiram oportunidades de formação particulares neste local de estágio, que necessito especificar, proporcionadas pelo AEPM e pelo professor OE, sendo elas: coadjuvação nas aulas do 1º ciclo de EB/JI da Portela; participação nas aulas da turma

do ensino secundário do professor OE; especificidades no horário da semana de Professor a Tempo Inteiro (PTI); e, oportunidade de participar no projeto Acampamento.

2.5.1. Coadjuvação nas aulas do 1º ciclo

Ao nível do 1º ciclo, foi-me dada a oportunidade de lecionar, conjuntamente com as minhas colegas de estágio, aulas de Educação e Expressão Físico-Motora (EEFM) a duas turmas da EB1/JI da Portela, uma do 3º e outra do 4º ano. Estas turmas não foram atribuídas ao nosso professor OE mas sim a outra professora do AEPM. Deste modo, tivemos oportunidade de acompanhar de mais perto o trabalho de outra profissional de EF.

Contrariamente ao referido no Guia de Estágio Pedagógico (2016/2017), que estipula a leção da EEFM numa turma do 1º ciclo, durante uma semana, o meu núcleo de estágio teve oportunidade de lecionar, todas as semanas, durante os três períodos.

Assim, estas aulas foram dadas uma vez por semana, sempre de forma intercalada, isto é, em cada uma das semanas era uma das turmas a ter aula e uma de nós a tratar de todo o planeamento e condução das mesmas. Nessas aulas tivemos sempre de elaborar um plano de aula o mais detalhado possível para que os professores titulares, conjuntamente com os alunos do profissional de desporto do AEPM, para que estes replicassem na semana seguinte.

Tive oportunidade de abordar todas as matérias do programa nacional para o 1º ciclo, neste caso para a EEFM, como, por exemplo, deslocamentos, perícias e manipulações, jogos pré-desportivos, desportos de deslize, desportos de raqueta, ginástica e atividades rítmicas expressivas.

No 1º período dei quatro aulas, duas ao 3º ano e duas ao 4º ano. Nestas primeiras aulas optei pela realização de perícias e manipulações e jogos gerais, de forma a conhecermos as características das turmas. Nestas aulas foi-me possível verificar que, em cada uma das turmas, existiam alunos com necessidades educativas especiais (NEE), desde baixos a altos níveis de autismo, espinha bífida e paralisia cerebral, tendo sido um enorme desafio para mim ter de adaptar, todas as aulas, a esses alunos. Neste período existiu uma participação dos professores titulares na observação das aulas e posterior diálogo sobre as mesmas, onde nos foram transmitidos detalhes sobre os alunos e feitas algumas questões sobre as nossas decisões de planeamento.

No 2º período, foi possível verificar a existência de maior relação afetiva com os alunos, pois estes já me conheciam e facilmente se adaptaram às rotinas por mim propostas. Neste período lecionei novamente quatro aulas, duas a cada uma das turmas. Nestas aulas optei por abordar a ginástica e desportos de raqueta (introdução ao badminton). Relativamente ao objetivo principal com os professores titulares, a participação ativa na aula, não foi possível de concretizar. Muitas vezes somente deixavam os alunos no polidesportivo, cumprimentavam-me a mim, às minhas colegas e à professora de EF responsável pela turma e saíam para tratar de outros assunto. Tentei sempre que estes integrassem todo o processo pré e pós aula das suas turmas, mas nunca demonstraram grande interesse.

No último período, lecionei somente três aulas, abordando as restantes matérias. Neste período tive que, obrigatoriamente, abordar a matéria de dança em todas as aulas porque todas as turmas do 3º e 4º ano tiveram de ensaiar uma coreografia para apresentar no dia do Agrupamento, a toda a comunidade escolar. Foi uma tarefa muito desafiante para mim, já que esta matéria não era um dos meus fortes, tendo sentido que me fui superando desde o início até ao final deste período.

Estas aulas foram sempre observadas pela professora de EF responsável, pelas minhas colegas estagiárias, pelo professor titular da turma e pelos alunos do profissional de desporto. Assim, no final das aulas, foi sempre feita uma reflexão, em conjunto com as minhas colegas, o professor OE e a professora de EF responsável, onde foram apresentados pontos positivos e pontos a melhorar, de forma a aperfeiçoar as minhas intervenções ao nível deste ciclo de escolaridade.

Contrariamente ao que é suposto num projeto de coadjuvação, estas aulas acabaram por não cumprir com o principal proposto, que é preencher as lacunas dos professores titulares de turma na área das expressões, não por falta de disponibilidade e tentativas da parte dos professores de EF, mas sim por falta de interesse.

Esta oportunidade tornou-se muito importante, já que me permitiu ter um contacto direto com alunos de faixas etárias inferiores. Permitiu-me analisar o programa nacional de EEFM e por em prática todos os seus conteúdos. O contacto com as escolas do 1º ciclo do AEPM acabou por despertar principal interesse nas diferenças existentes entre elas, relativamente aos espaços disponibilizados para a prática desportiva e os recreios, acabando por ter relação direta com a temática escolhida para o nosso projeto de investigação, pertencente à área de intervenção dois.

2.5.2. Processo Ensino-Aprendizagem no Ensino Secundário

O professor OE, neste ano letivo, teve uma turma do profissional de desporto, o 10ºJ, a primeira turma neste novo modelo de curso profissional. Tratando-se de uma turma do ensino secundário, pertencia a outra escola do agrupamento, a Escola Secundária da Portela, por isso, as aulas foram, algumas vezes, realizadas nas instalações da mesma, nas instalações da EB 2,3 Gaspar Correia e no Parque das Nações. Inicialmente, apenas observámos e refletimos estas aulas, posteriormente, foi-nos dada algumas tarefas de condução.

As oportunidades que me foram dadas para poder interagir com esta turma começaram por ser, a nível inicial, na área da aptidão física, onde pude avaliar os alunos nos vários testes do programa *FITescola*® e depois em trabalho específico de força, coordenação e flexibilidade. No 2º e 3º período tive a oportunidade de trabalhar também na área das atividades físicas, apoiando o professor em tarefas pontuais como fazer ajudas na ginástica, emitir feedbacks no basquetebol e futebol e de lecionar matérias de meu maior domínio: luta olímpica e Taekwondo. Também concretizámos algumas saídas para o Parque das Nações, onde tive a oportunidade de realizar percursos com estes alunos de bicicleta, abordas matérias como o Ténis e o *Paddle* e uma visita às instalações do Sporting Clube de Portugal onde pude lecionar uma aula de Taekwondo, participar na organização de um minitorneio de ténis de mesa e numa aula de ginástica de trampolins.

Ter o privilégio de observar um professor com muitos anos de experiência permitiu-me assistir à aplicação de vários estilos de ensino, feedbacks, estratégias para resolução de problemas e exercícios diversos em várias matérias, possibilitando-me refletir e até aplicar nas minhas aulas (da turma que assegurei todo o ano letivo, que irei especificar num ponto mais à frente) alguns dos exemplos vistos.

Trabalhar com alunos desta faixa etária permitiu-me vivenciar diferentes pontos de vista relativamente à disciplina de EF, observar outras atitudes e comportamentos, planear e conduzir matérias de forma mais complexa e trabalhar para diferentes objetivos específicos, gerais e de final de ano.

2.5.3. Especificidades da semana PTI

Esta semana, obrigatoriamente do nosso estágio, e enquadrada na área de intervenção um, teve como principal particularidade o facto de nos ser dada oportunidade de, durante uma semana, lecionar o 2º, 3º ciclo e secundário, uma turma de cada ano, do 5º ao 12º ano, incluindo também a turma do 1º ciclo pertencente ao projeto de coadjuvação, treinos do desporto escolar, reuniões de departamento e acompanhamento da direção de turma.

Esta semana realizou-se no 2º período, na última semana do mês de janeiro, altura em que todo o núcleo de estágio sentiu que as professoras estagiárias já estavam integradas e familiarizadas o suficiente na vida e compromissos de um profissional de EF.

Duas semanas antes, o professor OE estabeleceu uma turma para cada uma das professoras estagiárias, de forma a construir o horário, com o mínimo de 22 horas, de forma a podermos, atempadamente, falar com os vários professores, informando-os e combinando de que forma poderíamos intervir com as suas turmas. Por se tratarem de turmas de todos os ciclos escolares, lecionei aulas nas instalações da EB 2,3 Gaspar Correia e da Escola Secundária da Portela.

Tive oportunidade de trabalhar com diferentes tipos de professor. Alguns deram-me total liberdade de escolher as matérias e as temáticas das aulas, outros enviaram-me o plano e tive que o executar. Houve também os que quiseram discutir o plano que tinham para saber a minha opinião e, por último, um que só me deixou assistir pelo facto de os alunos terem “rotinas estabelecidas” e não havia necessidade de intervenção de um professor.

Analisando, por ciclo de escolaridade e começando pelo 2º ciclo, na turma do 5º ano com o professor desta turma ficou somente combinado que iria dar introdução ao basquetebol, nos dois dias. O professor optou por fazer uma pequena instrução inicial, informando os alunos que seria eu a lecionar as aulas desta semana e depois passou-me a palavra e a total gestão da aula. Não senti nenhuma dificuldade, a turma executou todas as minhas tarefas propostas e escutou sempre com atenção as minhas instruções. Foi uma boa experiência.

Com o 6º ano, foi um contexto totalmente diferente, esta turma trata-se de um conjunto de alunos com currículo alternativo, isto é, são alunos com problemas dos mais variados possíveis, com temperamento considerado inadequado e com o rótulo de não gostarem da escola. Foi-me indicado que num dos dias poderia dar basquetebol e futsal e no outro ginástica de aparelhos, tendo em conta os espaços que iríamos ocupar. Visto o professor ser o mesmo, o processo foi exatamente igual. Foi, sem dúvida a turma mais desafiante desta semana. Tive de planear minuciosamente todos os exercícios de aula, de forma a ser algo atrativo e não

criar qualquer possibilidade de discórdia ou revolta. Acabou por ser, inicialmente a turma que mais nervosa me senti, antes de iniciar as aulas, mas, no final da semana, foi a turma com que mais gostei de trabalhar e que mais empatia criei.

Relativamente ao 3º ciclo, com o 7º ano, mantive a turma que acompanhei no estágio (que irei especificar mais adiante), tendo assim continuado a cumprir com o meu plano de unidade de ensino estipulado para essa semana.

No 8º ano, a professora desta turma deu-me total liberdade para liderar a aula, pedindo somente quais as matérias que queria que eu abordasse. Tive alguma dificuldade com alguns alunos, por se estarem a fazer de desentendidos nas tarefas que estava a propor, tendo inclusive de colocar um aluno sentado a refletir sobre as atitudes que estava a ter para comigo. Com o desenrolar da aula, as coisas foram melhorando e consegui motivar e adaptar a aula, de forma a torná-la desafiante e adaptada ao nível dos vários alunos.

No 9º ano, fiquei com um professor que me enviou por email as duas aulas, todas estruturadas, com todos os exercícios e sua duração, que queria que realizasse. Não tive qualquer dificuldade, já que estava tudo pré-estruturado.

No ensino secundário, começando pelo 10º ano, fiquei com uma professora que quis planear comigo, tendo sido ela a escolher todos os conteúdos. O que mais me chocou foi querer fazer, numa aula de noventa minutos, cinco matérias diferentes num espaço reduzido e com uma turma de quase trinta alunos. Disse que obrigatoriamente tinha de fazer corrida de estafetas porque necessitava avaliar os alunos a fazerem a passagem de testemunho. Até aqui, nenhum problema, a controvérsia surgiu foi com a sugestão: executar a corrida na zona das bancadas, onde o chão estava molhado por estar a chover e o espaço de corrida ser muitíssimo reduzido.

Verifiquei que este tipo de inadequação das matérias às suas situações reais é um costume desta professora, mas, mesmo não concordando com este método pedagógico, tentei ao máximo experienciar e vivenciar este tipo de organização. Tornei-me praticamente uma mera gestora da aula já que, os alunos estavam no máximo doze minutos em cada estação e é praticamente impossível dar feedbacks ajustados quando os alunos estão a jogar ou a experienciar uma matéria num espaço tão reduzido.

Foi a experiência que menos gostei nesta semana, já que, de acordo com a bibliografia, os professores de EF mais eficazes são aqueles que dão mais feedbacks, adequados e específicos, e que passam menos tempo em observação silenciosa (Piéron, 1999), conduta não demonstrada pela docente que, durante as aulas, apenas observa e efetua registos, sem

proferir uma única palavra. Apenas intervém na aula para ordenar os alunos a trocarem de estações.

Com o 11º ano, fiquei com uma turma de profissional de desporto. A professora deles deu-me total liberdade para escolher as matérias e estrutura da aula. Sugerir exercícios de nível avançado, das matérias de basquetebol e voleibol, tendo sempre sido escutada com atenção. Foi uma aula que correu com muita tranquilidade e normalidade, sem comportamentos fora da tarefa e com um agradecimento coletivo no final da mesma.

Por último, o 12º ano. A professora desta turma informou-me que estava a realizar com eles um torneio de badminton 2x2, misto, e os alunos que não estivessem a jogar iriam estar, de forma autónoma, a jogar voleibol 6x6. A professora ficou quase sempre sentada, em frente ao computador, registando os resultados dos jogos que foram decorrendo e chamando os vários pares para os jogos seguintes. Tratando-se assim, mais uma vez, de um exemplo de uma professora gestora de aula, avaliadora e não produtora de novas aprendizagens e sem qualquer emissão de feedback.

De acordo com Crum (1993, 1994) existem cinco concepções de Educação Física: biologista, que tem por base a ginástica de Ling, onde o grande objetivo é melhorar a condição física e a prevenção de doenças, sendo a EF vista como “treino do físico”; pedagoga, em que o movimento é um meio de exploração, comunicação, desenvolvimento pessoal e construção de caráter, considerando que a essência da EF não é “aprender a mover-se” mas sim “mover-se para aprender e ser educado”; personalista, tem principal incidência no controlo da perceção da competência e no significado que o aluno atribui ao que faz; socialização para o desporto, em que defende que os jovens devem ser socializados nos valores, regras e técnicas do desporto; e, sócio crítica, em que o objetivo principal desta concepção é que as competências valorizem as aprendizagens, hábitos de vida ativa e saudável e a intervenção social.

Baseando-me nestas concepções, consegui identificar professores com uma concepção maioritariamente personalista (principalmente ao nível do 2º ciclo), outros, as suas práticas oscilavam entre as concepções biologista e pedagoga e, por último, também encontrei práticas que visavam um desenvolvimento mais eclético, direcionado para a qualidade de vida dos alunos, tratando-se da concepção sócio crítica, tal como definido e planeado nos programas nacionais.

Assim, de forma geral, foi uma semana rica em novas vivências, tendo-me sido possibilitada a oportunidade de ver e sentir diferentes dinâmicas de turma, distintos alunos

com faixas etárias diversas e formas de estar como professor, melhorando imenso a minha empatia com todos os professores do DEF e alunos do AEPM. Foi, sem dúvida, uma das melhores experiências que me foi potenciada neste estágio pedagógico.

2.5.4. Projeto Acampamento

Não posso deixar de referir, apesar de só se ter realizado após o término do 3º período, a possibilidade de participar no projeto Acampamento. Este já tem mais de trinta edições e foi sempre elaborado com o apoio da Câmara Municipal de Loures, tendo, inclusive, ganho no ano letivo de 2012/2013, uma menção honrosa por parte da mesma.

Este projeto, que começou por ser exclusivo da EB 2,3 Gaspar Correia, foi alargado a todo o AEPM, sendo atualmente imagem de marca. Vocacionado para alunos de 4º e 5º ano, congrega estudantes do 6º ano e mais velhos, do 3º ciclo e Secundário, que participam na organização e gestão de todas as atividades realizadas, juntamente com professores e assistentes operacionais.

Este acampamento teve a duração de uma semana e realizou-se na Serra da Freita, em Arouca. Durante esta semana, os alunos têm a oportunidade de acampar e participar em diversas atividades, de várias disciplinas.

Tive como responsabilidades o acompanhamento de um dos vários grupos de alunos, prestando auxílio à professora responsável por eles. Desde à entrada nos autocarros, montagem das tendas, criação de hino do grupo, acompanhamento nas refeições e na hora do recolher. Também fiquei responsável por uma das atividades, denominada por atividades de campo, que consistiu numa caminhada a pé a um dos cumes mais altos da serra e, posteriormente, a realização de vários jogos tradicionais. Tive a oportunidade de participar também na atividade de Bicicletas Todo o Terreno, que consistiu num passeio por toda a Serra e dar um mergulho no rio a meio do percurso.

Foi uma semana muito rica em novas aprendizagens e oportunidades. Pude conhecer e socializar com docentes de outras escolas do agrupamento, principalmente com professores do 1º ciclo e verificar que, com muito trabalho, sentido de responsabilidade e contacto próximo com toda a comunidade escolar, é possível realizar um evento de tamanha envergadura.

2.6. Criação de uma identidade: de estudante a professora de Educação Física

Todos nos questionamos, em algum momento das nossas vidas, o que queremos ser quando formos grandes. Maioritariamente porque quando somos crianças, os adultos nos questionam o que desejamos ser, mesmo que estes saibam que nestas idades são meros sonhos de infância, ajustados às profissões que os nossos pais têm, familiares ou que vemos na televisão.

No meu caso, em nada diferiu, já que, de acordo com os meus familiares, sempre respondi que queria ser professora, veterinária ou bióloga. Professora porque a minha mãe também o era e veterinária ou bióloga porque cresci rodeada de animais, os quais ajudei a criar juntamente com o meu pai e o meu avô.

Toda a minha infância foi passada numa aldeia, local onde vivi e estudei até ao 4º no de escolaridade. Com oito anos de idade, na coletividade da minha terra, começaram a existir atividades desportivas para crianças e foi aí que a minha mãe me inscreveu no Taekwondo. Aos doze anos de idade comecei a competir e só abandonei aos dezoito anos, quando entrei na faculdade.

Quando passei para o 5º ano de escolaridade, tive de ir estudar para a vila mais próxima. Essa escola tem até ao 9º ano de escolaridade, tal como a EB 2,3 Gaspar Correia. A estrutura da escola onde estudei é muito diferente à minha escola de estágio, tanto na sua construção como na sua organização, talvez pelo facto de ser uma escola construída mais recentemente, tratando-se de edifícios mais modernos e claro, mais bem preservados.

Foi no 2º e 3º ciclo que comecei a adquirir o gosto pela Educação Física, não por não ter tido vivências no 1º ciclo, porque tive o privilégio de ter tido Educação e Expressão Físico-Motora, mas por ter maior consciência do papel do professor, da quanta variedade de desportos existia e o quanto era divertido aprendê-los. Foi também nesta fase que ingressei no Desporto Escolar de futsal, aumentando ainda mais o meu gosto pela prática desportiva.

Na ida para o ensino secundário, por ser sempre aluna do quadro de excelência da escola, foi-me quase que incutido, por parte dos meus professores, a ida para o curso de Ciências e Tecnologias, porque me daria “mais bases” e maiores possibilidades de ingressar no ensino superior, já que lhes dizia que tinha esse objetivo.

No entanto, as coisas não correram muito bem, em nada me identifiquei com o curso, ter de ir para a escola, algo que sempre gostei, estava a tornar-se um suplicio para mim.

Mesmo continuando a ter boas notas, já não estava a ser prazeroso para mim. Claro que a minha paixão pelo ensino e pela Educação Física continuavam a crescer, mas senti que, por aquele caminho, não iria chegar onde desejava.

No último período do meu 10º ano falei com o meu diretor de turma e expus os meus sentimentos quanto à escola, que sentia que poderia ter muito melhor rendimento académico, mas que a organização do curso que estava não me agradava, tendo-lhe explicado quais as disciplinas que eu mais gostava e as que eu excluía, de todo, do meu percurso académico.

Com estas informações, o meu diretor de turma informou-me das características do Curso Tecnológico de Desporto, que oferecia todas as bases e estruturas necessárias para poder entrar na faculdade, pois continuaria a ter matemática (neste caso, B), português e biologia humana. Assim, no final do ano letivo, mesmo tendo transitado de ano, decidi mudar de curso e começar tudo de novo. Foi, sem dúvida, a melhor escolha que fiz. Pude vivenciar o mundo do desporto de mais perto, tanto no seu nível organizativo como prático, fazendo-me ter a certeza que queria ser professora de Educação Física.

Com esta mudança de curso e encontrar novamente gosto em ir para a escola aprender e continuar a traçar o meu caminho até à faculdade, voltei a ter notas de excelência e, inclusive, ganhei o Prémio Nacional de Mérito, atribuído aos dois melhores alunos finalistas do ensino secundário.

Foi também, no meu ensino secundário, que tirei as minhas referências do que considero, para mim, um professor de Educação Física de qualidade, onde criei as minhas crenças e conceções quanto a esta disciplina. Considero que tive experiências muito ricas, abordei todas as matérias do PNEF, sempre com explicações concretas do que estava a ser avaliada.

Com a minha entrada na faculdade, em Ciências do Desporto, menor em Exercício e Saúde, pude vivenciar novas matérias, novos conhecimentos ao nível do treino desportivo e exercício ligado ao trabalho nos ginásios e piscinas. No entanto, sempre me fascinaram mais as unidades curriculares ligadas diretamente ao ensino da Educação Física. Assim, findo o 3º ano da licenciatura, tinha ainda mais certezas que queria ingressar no Mestrado em Ensino da Educação Física nos ensinos básico e secundário porque, apesar de já estar a trabalhar diretamente com crianças ao nível do treino desportivo de Taekwondo e nas atividades de enriquecimento curricular (AEC), não poderia, sem este nível de ensino, lecionar nas escolas públicas, tal como sempre desejei, de forma a, no futuro, ser colega dos meus professores de Educação Física, os principais agentes que me fizeram querer ser o que sou hoje.

3. Áreas de intervenção profissional

Como já referido neste documento, o estágio pedagógico, de acordo com as competências gerais de um professor, estabelecidas pelo Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto, estruturou-se em quatro grandes áreas de intervenção profissional: Organização e Gestão do Ensino-Aprendizagem (Área 1), Inovação e Investigação Pedagógica (Área 2), Participação na Escola (Área 3) e Relação com a Comunidade (Área 4). Apesar da sua apresentação de forma individual, todas as áreas se relacionam entre si, por isso, ao longo da minha análise e reflexão, são feitas interligações entre elas, não descurando nunca a importância que todas têm para o processo ensino-aprendizagem.

3.1. Área 1: Organização e Gestão do Ensino-Aprendizagem

Na área de Organização e Gestão do Ensino e da Aprendizagem, os objetivos e atividade repartem-se por três âmbitos: o Planeamento, a Condução do Ensino e a Avaliação.

As atividades de planeamento, avaliação e condução do ensino de cada estagiário serão desenvolvidas com uma turma que lhe deve ser distribuída de entre as turmas atribuídas no horário do orientador de escola.

(Guia de Estágio Pedagógico, 2016/2017, p. 6)

Assim, iniciarei a abordagem a esta área com a caracterização geral da turma que me foi atribuída antes do início do ano letivo e, posteriormente, uma análise e reflexão ao planeamento, avaliação e condução da mesma.

3.1.1. Caracterização da turma 7º1ª

Neste tópico, apresento as características da turma que me foi atribuída no início do ano letivo, o 7º1ª da EB 2,3 Gaspar Correia, cujas aprendizagens ao nível da disciplina de EF ficaram da minha inteira responsabilidade, nomeadamente o planeamento, condução e avaliação de todas as aulas.

Para tal, vou-me basear no documento elaborado na área 4, o estudo de turma. Estudo este que foi elaborado com o auxílio de vários instrumentos: ficha de identificação do aluno, aplicado pela DT; ficha de identificação do aluno direcionada para a EF, construído pelo núcleo

de estágio e aplicado por mim na primeira aula do período; e, um teste sociométrico de Marsh et. al (1981) validado para a população jovem portuguesa por Faria & Fontaine (1990).

Esta turma, é constituída por vinte e seis alunos, treze rapazes e treze raparigas, todos são provenientes da EB 2,3 Gaspar Correia, com exceção de um dos alunos que proveio do Colégio Oriente, o que indica que já estão bem familiarizados com as instalações da escola e seu modo de funcionamento. A maioria destes alunos já estão juntos desde o 5º ano de escolaridade. Relativamente às retenções existentes, são quatro os casos. Uma está a repetir o 7º ano, outra reprovou três vezes, uma no 3º, outra no 4º e outra no 5º ano, outra reprovou uma vez no 6º ano e, por último, uma estudante que repetiu o 5º ano e que, neste ano letivo, está novamente a repetir o 7º ano de escolaridade. Relativamente à nacionalidade, vinte e cinco alunos são portugueses e uma aluna é oriunda de um país de leste. Não existe nenhum aluno na turma com necessidades educativas especiais.

Têm idades compreendidas entre os onze e os quinze anos, onde a maioria dos alunos tem doze anos. Dos vinte e seis alunos, dez têm ação social escolar (ASE), onde oito são escalão A e dois, escalão B, o que demonstra que algumas famílias carecem em termos económicos.

A maior parte dos alunos vive perto da escola, residindo na Portela, Moscavide ou Sacavém, deslocando-se para a escola de carro (a maioria, treze alunos), autocarro, a pé (oito alunos) ou de comboio.

No que diz respeito às expectativas dos alunos quanto ao seu futuro escolar, os dados recolhidos são extremamente positivos, uma vez que 19 dos 26 alunos têm intenções de completar um curso superior. Relativamente às disciplinas preferidas, foram assinaladas EF e Ciências Naturais e as disciplinas com mais dificuldades, Inglês e Matemática.

Através da verificação das atividades extracurriculares e ocupação de tempos livres realizadas pelos alunos, pude constatar que quase todos realizam um desporto fora da escola e têm como hobbies atividades físicas variadas, tratando-se assim de uma turma fisicamente ativa, indo ao encontro da enorme disponibilidade motora que a turma apresenta nas aulas de EF.

A aplicação do teste sociométrico permitiu-se concluir que a turma é bastante coesa, já que, na sua maioria, se conhecem e se relacionam desde o 5º ano de escolaridade. Apesar de existirem a formação de alguns grupos, principalmente nos intervalos, não me parece ser um sinal preocupante, já que se organizam de acordo com os seus gostos particulares: os que

se deslocam para o campo de futebol ou basquetebol, realizando atividades mais ativas, e os que se deslocam pela escola ou observam os campos de jogos, atividades mais sedentárias.

De um modo geral, é uma turma predisposta para a prática de atividade física, tanto fora como dentro do contexto escolar, muito unidos, participativos em todas as atividades e torneios realizados pelo DEF. São um pouco conversadores, mas muito empenhados nos estudos, já que apresentam, na sua maioria, ótimos rendimentos acadêmicos, sendo considerados a melhor turma de 7º ano do AEPM. Os alunos que têm mais dificuldades de aprendizagem, todos apresentam uma enorme vontade de se superar e, na turma, existe um enorme espírito de entreajuda, vendo-se, muitas vezes os melhores a ajudar os menos capazes.

3.1.2. Planeamento

O planeamento, na vida de um professor, tem um papel muito importante em todo o processo ensino-aprendizagem. É com ele que é possível ir, da forma mais correta possível, ao encontro das finalidades da EF. Estas metas estão descritas nos PNEF, definidas na perspetiva da qualidade da saúde e do bem-estar, sendo elas a elevação das capacidades físicas através da melhoria da aptidão física, promover a aprendizagem de conhecimentos relativos à elevação das capacidades físicas, assegurar a aprendizagem de matérias representativas a diferentes atividades físicas, promoção do gosto pela prática de atividades físicas e a formação de hábitos relativos à participação e interpretação social onde se desenvolvem as atividades físicas e que todos estes ensinamentos se mantenham na vida adulta (Ministério da Educação, 2001).

Esta subárea é a mais importante no processo ensino-aprendizagem pois, a condução e a avaliação só farão sentido se estiverem assentes num planeamento lógico, progressivo e corretamente delineado. Por esta razão, foi sem dúvida, a subárea que mais tempo foi necessário dedicar neste estágio pedagógico, não só ao nível do estudo autónomo, mas também na análise e construção progressiva de vários documentos.

Um ensino de qualidade em educação física depende, em grande parte, da capacidade de o professor organizar as situações de aprendizagem com vista a que todos os alunos, independentemente das suas características, desenvolvam conhecimentos, atitudes e competências necessárias para adotarem e manterem em estilo de vida fisicamente ativo e saudável durante

a escolaridade e ao longo da vida. Por outras palavras, o professor deve procurar que todos os alunos apresentem uma boa “literacia física”.

(SHAPE, 2015; Whitehead, 2010 as cited in Gomes, L., Martins, J. & Carreiro da Costa, F., 2017)

O primeiro documento analisado foi o Protocolo de Avaliação Inicial (PAI), concebido pelo DEF. Em núcleo de estágio verificámos a existência de algumas lacunas, nomeadamente erros de articulação com o PCEF e na melhoria de algumas grelhas de registo. Após estas reformulações, foi-me possível contruir o Plano da 1ª Etapa, correspondente à AI.

Na construção da 1ª etapa foram definidas quais as matérias a avaliar, o número de matérias a avaliar em cada aula, qual a matéria prioritária e tendo sempre em conta os espaços e recursos temporais disponíveis em cada sessão. Para me auxiliar nesta organização, construí uma calendarização com todos estes aspetos descritos.

Tendo em conta a panóplia de informação necessária a ter em conta nas aulas, nesta fase, optei pela elaboração de planos de aula e autoscopias. Nos planos de aula, pude planear com detalhe todos os pormenores a ter em conta em cada aula, desde onde se iria iniciar a instrução inicial, o que iria dizer, em que posição deveria estar em cada fase da aula, quando deveria intervir, fazer reforços positivos, entre outros detalhes.

Todo este planeamento prévio e aula a aula permitiu-me tornar “previsível o imprevisível”, isto é, pensar em todas as situações da aula individualmente, com o máximo de pormenor possível.

Posteriormente, com a elaboração das autoscopias, definidas por Onofre (1996) como *(...) uma atividade de análise e de reflexão individual sobre um determinado assunto ou episódio da formação, que pode ir da clarificação do problema que dá origem ao processo de formação até à consciencialização de sentimentos e ideias referentes ao conteúdo ou processo de formação, passando pela análise e avaliação individual dos dados de registo sobre a prática de formação*, elaboradas sempre no final das aulas.

Sendo a Autoscopia uma técnica individual, deve também ser referido que a partilha de autoscopia em grupo ou o exercício de heteroscopia são também duas estratégias de formação consideradas como muito benéficas.

(Almeida, 2009)

Como defendido pela bibliografia, estas foram refletidas, não só individualmente, mas também com o núcleo de estágio, sempre que possível, de forma a superar todas as dificuldades sentidas, numa próxima sessão.

Antes de finalizar esta etapa, fui construindo o Plano Anual de Turma (PAT), este contempla toda a caracterização geral do ambiente externo e interno da escola e seus recursos, a caracterização da turma baseada no Estudo de Turma elaborado nas competências da área de intervenção 4, todos os resultados da avaliação inicial no qual foi feito um diagnóstico e um prognóstico de todos os alunos, em sentido individual e, por último, toda a calendarização das seguintes etapas (2ª, 3ª e 4ª etapa), com as matérias prioritárias, estratégias de intervenção pedagógica e avaliação.

Senti enormes dificuldades na elaboração deste documento porque, ao nível da minha formação inicial, nunca elaborei nada desta envergadura, somente tive a oportunidade de analisar documentos de outros estagiários, o que considero insuficiente. Tomar decisões sem ter a certeza se o meu diagnóstico tinha sido bem realizado, foi algo que me deixou preocupada e com dúvidas quanto às decisões por mim tomadas para todo o planeamento anual. As formas que encontrei para combater esta dificuldade foi a reflexão conjunta com o meu OE, com as minhas colegas de estágio e muito estudo autónomo.

Finalizada esta etapa e seu devido balanço, foi-me possível elaborar o plano da 2ª etapa, recuperação e aprendizagem. Nesta, tive a preocupação de colmatar as dificuldades e atrasos nas matérias e ensinar novos conteúdos, definindo por isso matérias prioritárias para a turma e para grupos diferenciados. Continuei a elaborar autoscopias e comecei a construir planos de unidade de ensino. Novamente, senti dificuldades na sua construção, já que nunca o tinha feito e não tinha qualquer referência de como se faziam. Mais uma vez, para enfrentar estas dificuldades, dialoguei diversas vezes com o professor OE, com as minhas colegas e com estudo autónomo.

De forma a me auxiliar neste processo, senti a necessidade de elaborar, na mesma, planos de aula, nesta fase menos detalhados já que muitas situações já estavam interiorizadas nas minhas rotinas de trabalho com a turma. Quanto à diferenciação do ensino, por ter muitas dificuldades a decidir objetivos específicos, optei por um ensino mais massificado, tentando, aos poucos, ir diferenciando. Foi um processo que demorou algum tempo a ser ultrapassado.

Nas primeiras unidades de ensino, não elaborei o seu devido balanço porque tive enormes dificuldades em organizar o meu tempo e a ultrapassar os obstáculos que já referi

anteriormente, com o passar do tempo, consegui realizá-los de forma rotineira. Após a finalização de todos os balanços em atraso, elaborei o balanço da 2ª etapa.

Com a realização do balanço da 2ª etapa e com a experiência das duas outras já realizadas, elaborei o planeamento da 3ª etapa, Aprendizagem e Desenvolvimento. Sinto que esta já foi elaborada de forma mais progressiva e coerente com o definido por mim no PAT e com o refletido nos balanços das unidades de ensino e da 2ª etapa.

Nesta etapa, o professor OE sugeriu-nos que tentássemos progredir dos planos de aula para os de unidade de ensino. Tendo em conta este desafio, o planeamento da 3ª etapa foi somente sustentado por planos de unidade de ensino, deixando de lado a elaboração dos de aula. Com esta alteração no planeamento, senti que, com as unidades de ensino, é possível ter uma visão mais global do que estamos a trabalhar com a turma, ajustando com maior facilidade os conteúdos da aula com os objetivos definidos para cada unidade e, posteriormente, uma elaboração mais detalhada dos devidos balanços.

Paralelamente à não realização de planos de aula, deixei de elaborar autoscopias detalhadas, preocupando-me mais com as aprendizagens dos alunos e suas dificuldades, limitando-me a registar pequenas notas de todas as aulas.

Por último, o planeamento da 4ª etapa, denominada por Desenvolvimento e Consolidação. Esta etapa, permitiu-me planear as últimas aulas do ano letivo, sendo possível ajustar e consolidar todas matérias trabalhadas ao longo do ano letivo. Quanto ao seu balanço final, elaborei-o conjuntamente com o balanço do PAT, já que o final da 4ª etapa é a última fase da calendarização anual.

Em modo de conclusão desta subárea, considero que, com o decorrer do ano letivo, fui evoluindo e aperfeiçoando as minhas aprendizagens ao nível do planeamento, ultrapassando as minhas dificuldades com muito estudo autónomo, diálogos com o núcleo e com enorme sentido de superação.

3.1.3. Condução

Esta subárea da área 1, a condução, foi a que teve maior relevo ao longo de todo o estágio pedagógico, já que está diretamente relacionada com a minha intervenção nas aulas. Teve início logo na primeira aula de EF, na qual o professor OE nos apresentou e passou-me totalmente a responsabilidade daquela turma, a partir daquele dia até ao final do ano letivo.

As primeiras dificuldades apareceram logo na aplicação da 1ª etapa, a AI. Por saber que é a mais importante no início do percurso com a turma, surgiram diversas dúvidas quanto à minha eficácia nesse papel. Seria capaz de recolher informações ao mesmo tempo que conduzia as aulas? Seria possível recolher informações ao mesmo tempo que emitia feedbacks? Já que, também na AI, devem existir aprendizagens. Seria capaz de avaliar todos os alunos, individualmente, ao mesmo tempo que me preocupava com a intervenção pedagógica, exemplificação, instrução inicial, entre outros aspetos?

Desta forma, nas primeiras semanas, esta subárea não foi tão aplicada como desejado, já que, como uma professora inexperiente, tive principais preocupações com a recolha de informações, estando sempre com elas na mão, preocupada em registar o mais possível.

Este “choque de realidade”, referenciado na bibliografia por Veenam (1989, as cited in Onofre, 1996) perante o confronto direto da minha inexperiência com a complexidade exigida pela profissão, dificultou a avaliação das necessidades desta fase do processo.

Esta situação, após reflexão conjunta com o núcleo de estágio, foi rapidamente revertida, passando a preocupar-me com a minha postura na aula e com as aprendizagens dos alunos.

Assim, de forma a abordar a condução do processo ensino-aprendizagem, irei basear-me em algumas das situações críticas da aula de EF, competências as quais tive que me deparar ao longo de todo o processo de estágio, apresentadas e baseadas em evidências da investigação por Martins J., Gomes L. & Carreiro da Costa, F. (2017), nomeadamente: informação inicial, instrução, organização, controlo da atividade, clima relacional e feedback, acrescentando ainda os estilos de ensino escolhidos ao longo de todo o processo de ensino-aprendizagem da turma que acompanhei durante todo o estágio pedagógico.

Informação inicial

No início da aula de EF, o professor deve ter como objetivo transmitir uma informação sucinta, focada e significativa nos objetivos, das situações de aprendizagem, da estrutura e da organização da aula, situando as aprendizagens a promover na atividade referente e identificando a sua relação com as aprendizagens anteriores.

(Martins, J., Gomes, L. & Carreiro da Costa, F., 2017)

Tive, em primeiro lugar, a preocupação de definir locais e espaços para realizar a reunião de todos os alunos, antes da aula iniciar, num local onde todos tivessem visibilidade para mim, tendo optado por me reunir sempre com a turma em círculo, de forma a que, para além de me verem a mim, também se verem uns aos outros, permitindo-me também garantir uma maior atenção e concentração de todos os alunos, antes de iniciar a informação inicial.

Depois, efetuar um registo rápido das presenças. Como não os conhecia nas primeiras aulas, optei por, nas primeiras semanas, efetuar o registo de presenças através da chamada de todos os alunos de acordo com a listagem da turma, de forma a me ajudar a associar a fotografia às suas caras. Semanas mais tarde, já os identificava com maior facilidade, optando por questionar à turma quem faltava ou, através da organização dos grupos, verificar quem faltava.

Tentei, em todas as aulas, antes de iniciar o aquecimento geral, informar os alunos de todos os conteúdos da aula fazendo, sempre que possível, uma ponte com os conteúdos das aulas anteriores. Estas instruções foram sempre breves e concisas, usando a demonstração como auxílio, umas vezes realizada por mim, outras com um agente de ensino. Este meu método foi facilmente assimilado pela turma, tendo por isso sido mantido até ao final do ano letivo.

Instrução

Como referi no ponto anterior, tive a preocupação de realizar sempre todas as instruções, com todos os alunos atentos e num local que todos tivessem visibilidade para mim. Na primeira etapa de formação, a maioria das instruções dadas aos alunos eram sempre no início e no final da aula, raramente interrompia a aula para dar um reforço ou explicar novamente, depois do aquecimento, por exemplo. Nas seguintes etapas, corriji este meu ponto menos positivo, optando por realizar reforços na instrução várias vezes durante as aulas, verificando também um maior e melhor empenho dos alunos, depois das minhas intervenções.

Relativamente às demonstrações, como na instrução inicial, tentei alternar entre mim e agentes de ensino. Numa fase inicial, quase sempre quem as efetuava, no decorrer da aula, era eu, mas, após algumas reflexões e diálogos com o professor OE, comecei a envolver os melhores alunos nessas demonstrações, já que são exemplos de execuções bem realizadas, despertando a motivação e empenho da turma, já que, em determinada altura, todos queriam ser exemplo, tendo notado um empenho redobrado da parte de todos. No entanto, nem sempre

escolhi os mesmos alunos para demonstrar, de forma a promover a inclusão e equidade (Martins, J., Gomes, L. & Carreiro da Costa, F., 2017).

Considero que, para finalizar a abordagem a esta situação de aula, existe uma enorme importância de existir domínio pedagógico dos conteúdos das várias matérias. Assim, sinto que evolui bastante com a oportunidade de colocar em prática todo o meu conhecimento teórico adquirido na formação inicial e, no caso de existência de lacunas, do meu estudo autónomo e aprendizagens adquiridas com a visualização de aulas do meu professor OE.

Organização

Na dimensão organização, o professor gere a formação dos grupos, a transição e a circulação dos alunos nas situações de aprendizagem, a distribuição e arrumação de equipamentos, os momentos de interrupção e início de atividade dos alunos, consumindo pouco tempo de aula e recorrendo prioritariamente a estratégias de gestão positivas.

(Martins, J., Gomes, L. & Carreiro da Costa, F., 2017)

Neste ponto, irei falar sobre as minhas escolhas na formação de grupos, montagem e desmontagem dos materiais e a transição entre tarefas. Na primeira etapa de formação, tendo em conta nunca ter tido qualquer contacto com a turma e não os conhecer, optei por três estratégias: 1) formação de grupos autonomamente, 2) formação de grupos de acordo com os números da listagem e 3) formação de grupos de acordo com o género. Na primeira aula, aula de apresentação, como teve a duração de 90 minutos, optei por, nos segundos 45 minutos, realizar um jogo lúdico de forma a conhecer as dinâmicas da turma e desempenho motor, assim, optei pela estratégia número 1, apesar de ser pouco pedagógico, foi-me possível ver, numa primeira instância, quais os primeiros alunos a serem escolhidos, os mais aptos aos olhos da turma e quais os últimos, que geralmente são os menos aptos ou os rejeitados pela turma.

Nas aulas seguintes, já que o mesmo problema persistia (não os conhecer), optei pela estratégia 2 e 3. Este tipo de organização manteve-se até conseguir identifica-los através dos seus nomes.

Na 2ª e 3ª etapa de formação, optei por outras estratégias, a formação de grupos homogéneos e de grupos heterogéneos. Em primeira instância, optei pelos grupos heterogéneos, por estarem relacionados com um clima motivacional orientado para a mestria

(Braithwaite et al., 2011). Em segunda instância, de forma a potenciar as aprendizagens, diferenciando o ensino de acordo com os níveis existentes na turma, optei pelos grupos homogêneos.

Relativamente à montagem e desmontagem dos materiais, na 1ª etapa de formação tive a preocupação de ser sempre eu a proceder estas ações, de forma a potenciar o mais possível o tempo de aprendizagem dos alunos. No entanto, nas restantes etapas, coloquei como objetivo incluir este processo nas tarefas a realizar pelos alunos.

Por último, as transições. Tal como na instrução inicial, tive a preocupação de criar rotinas de trabalho relativamente às transições, isto é, no início das aulas foi sempre explicado aos alunos como seriam feitas as trocas entre as várias tarefas. No entanto, sempre que parava a aula e antes de solicitar a troca de estações, fazia um reforço de para onde os alunos se deveriam dirigir.

Controlo da atividade

Neste tópico é dada supremacia à disciplina, já que é vista como a componente fundamental do controlo das atividades dos alunos e permite que o ambiente nas aulas seja agradável, seguro e propício à aprendizagem (Siedentop & Tenenhill, 2000, as cited in Martins, J., Gomes, L. & Carreiro da Costa, F., 2017). Não senti grandes dificuldades com o controlo da disciplina com esta turma. Foram pontuais as situações existentes e quando aconteceram, foram rapidamente revertidas.

Saliento, no entanto, que na 1ª etapa de formação, algumas vezes, efetuei o erro de me posicionar muito junta a uma atividade, tendo alunos nas costas, andei pouco pela sala de aula e emiti poucos feedbacks à distância. No entanto, na 2ª e 3ª etapa tive principal preocupação, especialmente, com a emissão de feedbacks, já que foi o principal instrumento para controlar a atividade dos alunos e reconcentrá-los nas tarefas, várias vezes durante as aulas.

Clima relacional

De acordo com Onofre (1995), o clima relacional baseia-se em três níveis: relação professor-aluno, aluno-aluno e aluno-matéria. Relativamente à relação professor-aluno, destaco como positivo o facto de estar a acompanhar a turma na área 4, através da participação nas aulas de Educação para a Cidadania, já que participei também, ativamente,

na resolução de problemas existentes na direção de turma e na abordagem de temáticas do interesse dos alunos da turma. O facto de demonstrar interesse e preocupação nos seus problemas e áreas de interesse, possibilitou-me a maior aproximação e empatia com todos os alunos da turma, situação facilmente transferível para as aulas de EF.

Quanto à relação aluno-aluno, tive a preocupação de aplicar, o mais rápido possível, o teste sociométrico à turma, de forma a poder sinalizar os grupos existentes, alunos preferidos e alunos rejeitados. Com estas informações, foi-me possível criar situações favoráveis às aprendizagens na aula de EF, já que, inicialmente, quando elaborava os grupos de trabalho, tive também preocupação com as preferências dos alunos quanto aos seus amigos e, posteriormente, na criação de situações com necessidade de cooperação e entreajuda entre grupos, de forma a ir integrando e melhorando relações menos positivas no início do ano letivo.

Na relação aluno-matéria, com a aplicação do questionário de identificação do aluno adaptado à disciplina de EF, fiquei com o conhecimento das matérias preferidas e menos preferidas de todos. Tive a principal preocupação de tentar reverter e diminuir o número de matérias indesejadas, através da preparação de tarefas dinâmicas, motivadoras e desafiantes.

Feedback

Os professores de EF mais eficazes dão mais feedbacks, adequados e específicos, e passam menos tempo em observação silenciosa. Para que todos os alunos possam beneficiar de um número de feedbacks favorável às aprendizagens, o professor deve emitir cerca de 4 feedbacks por minuto numa aula.

(Piéron, 1999, as cited in Martins, J., Gomes, L. & Carreiro da Costa, F.,
2017)

O feedback pedagógico é a reação do professor à prestação do aluno, com o objetivo de o informar sobre a qualidade do seu desempenho motor, e constitui entre 10% a 25% das intervenções dos professores nas aulas de EF (Piéron, 1999). No entanto, a qualidade e a eficácia do feedback dependem do conhecimento do conteúdo e do conhecimento pedagógico do conteúdo (Shulman, 1987).

Na condução do ensino, logo na primeira aula que tive oportunidade de interagir com a turma, rapidamente verifiquei a importância do feedback para a promoção das aprendizagens dos alunos.

Existem diversas dimensões do feedback: quanto ao objetivo (avaliativo, prescritivo, descritivo e interrogativo), à forma (tátil, visual, auditivo e misto), direção (individual, para um grupo e/ou para a turma), valor (positivo, negativo ou neutro), referencial (geral e específico) e à apropriação (apropriado ou não apropriado).

Na 1ª etapa de formação, utilizei maioritariamente feedbacks avaliativos e prescritivos e de forma auditiva e/ou visual. Contudo, a baixa frequência e o valor do feedback utilizado (negativo), foram aspetos sinalizados pelo professor OE como algo que deveria melhorar. Muitas vezes, durante as aulas, o facto de utilizar feedbacks avaliativos negativos, com os alunos mais aptos, senti que sempre foram bem aplicados e como forma de motivação, despertando nos alunos a vontade de se superar, de forma a que tivessem um reforço positivo da minha parte. O mesmo não acontecia com os alunos com mais dificuldades, algo que não notei nesta etapa e que me foi referido nas reflexões pós-aula com o núcleo de estágio. Para superar esta dificuldade, comecei a colocar no meu planeamento exemplos de feedbacks avaliativos positivos e em que momentos os poderia utilizar.

Na 2ª e 3ª etapa, com o aumento da frequência dos feedbacks e alternância entre o negativo e o positivo, novamente o professor OE alertou-me que deveria utilizar mais do tipo à distância e que nunca fechava o meu ciclo, isto é, emitia muitos feedbacks descritivos e prescritivos, adequados às necessidades dos alunos, no entanto, nunca verificava se havia alteração do comportamento motor, de forma a emitir novo reforço positivo. Novamente, para superar esta dificuldade, em algumas sessões, coloquei como objetivo do professor a emissão de feedbacks à distância e/ou a atenção no fechar dos ciclos.

Com o decorrer do estágio pedagógico e a minha alteração e alternância nas várias dimensões do feedback, reconheci o impacto positivo que o meu investimento nesta situação crítica de uma aula de EF. Melhorou imenso a minha capacidade de observação e intervenção em distintos momentos da aula, contribuindo para uma melhor aprendizagem dos alunos. O facto de ter aumentado a frequência, suscitou um maior empenho nas aulas, já que sabiam que estava a observá-los e, caso verificasse um bom comportamento ou um bom desempenho nas tarefas, iria elogiá-los e evidenciar o seu trabalho.

Estilos de ensino

De acordo com Mosston e Ashworth (2008), um estilo de ensino é um plano para fornecer informações, garantir oportunidades de prática e transmitir feedback, de modo a que haja uma melhor compreensão e aquisição de conceitos, por parte dos alunos.

Ao todo, existem onze estilos de ensino, uns de estilo convergente (comando, tarefa, recíproco, autoavaliação, inclusivo) e outros de tipo divergente (descoberta guiada, descoberta convergente, descoberta divergente, programa individual, iniciado pelo aluno e autoensino). Os estilos de ensino convergentes, são aqueles cujos objetivos é a reprodução de conhecimentos e habilidades, representam conteúdos concretos, isto é, uma forma correta de realizar a tarefa e, os divergentes são os que pressupõem a produção de novos conhecimentos e habilidades, em que o maior grau de decisão nestes estilos é estabelecido pelos alunos, representam, opostamente ao anterior, várias alternativas de realizar a tarefa (Mosston & Ashworth, 2008).

Tendo em conta todos os aspetos focados, quando iniciei o meu processo de condução optei pela aplicação de estilos de ensino convergentes, nos quais a responsabilidade máxima de todas decisões era minha, nomeadamente o estilo por comando e por tarefa, isto porque me permitiu ter um controlo maior sobre a turma e, consequentemente, criar rotinas de trabalho.

Com o decorrer do processo ensino-aprendizagem, senti a necessidade de passar alguma da responsabilidade para os alunos, optando por utilizar nas minhas aulas, em algumas tarefas, o estilo recíproco e autoavaliação. Estes dois estilos permitiram-me também ter mais momentos de avaliação formativa, sendo possível recolher um maior número de informações relativas a todos os alunos.

Por ter sido uma temática muito abordada na minha formação inicial e no meu primeiro ano de mestrado, tentei, em pelo menos uma aula, aplicar estilos de ensino divergentes como a descoberta guiada e descoberta convergente. Foi-me possível verificar que, mesmo que tentasse alternar nos estilos de ensino, o por comando e por tarefa acabavam sempre por estar presentes nas minhas aulas, indo ao encontro do referenciado na literatura, ou seja, os estilos de ensino mais utilizados pelos professores de EF são os estilos comando e tarefa (Jaakola & Watt, 2011).

3.1.4. Avaliação

Esta subárea, a avaliação do processo ensino-aprendizagem, diz respeito a todos os métodos e técnicas por mim utilizadas nas diferentes modalidades de avaliação: avaliação diagnóstica ou inicial (AI), avaliação formativa e avaliação sumativa.

1 - A avaliação da aprendizagem compreende as modalidades de avaliação diagnóstica, de avaliação formativa e de avaliação sumativa.

2 - A avaliação diagnóstica realiza -se no início de cada ano de escolaridade ou sempre que seja considerado oportuno, devendo fundamentar estratégias de diferenciação pedagógica, de superação de eventuais dificuldades dos alunos, de facilitação da sua integração escolar e de apoio à orientação escolar e vocacional.

3 - A avaliação formativa assume caráter contínuo e sistemático, recorre a uma variedade de instrumentos de recolha de informação adequados à diversidade da aprendizagem e às circunstâncias em que ocorrem, permitindo ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e a outras pessoas ou entidades legalmente autorizadas obter informação sobre o desenvolvimento da aprendizagem, com vista ao ajustamento de processos e estratégias.

4 - A avaliação sumativa traduz -se na formulação de um juízo global sobre a aprendizagem realizada pelos alunos, tendo como objetivos a classificação e certificação.

(Decreto-Lei n.º 139/2012)

É de salientar que, sem a elaboração de um bom planeamento, fica mais difícil executar uma correta avaliação dos alunos, já que estes dois processos estão diretamente correlacionados. Existe necessidade de planear os melhores momentos para processar a avaliação, construindo os instrumentos que forem necessários, atempadamente, e de forma coesa com todo o trabalho a elaborar ou já elaborado com os alunos, não com a única e exclusiva intenção de dar uma nota ao aluno, mas sim com um propósito formativo, isto é, melhorar o desempenho de cada aluno, individualmente, para que este obtenha o melhor desempenho e o maior sucesso possível, conseguindo atingir as finalidades da EF.

Antes de iniciar a abordagem aos três tipos de avaliação, considero importante referir que, de acordo com os PNEF e descrito também no PCEF do DEF, existem três grandes áreas de avaliação específica da EF: Atividades Físicas, Aptidão Física e Conhecimentos (Ministério da Educação, 2001). De forma a que um aluno tenha sucesso na disciplina de EF, deve ter um bom rendimento em cada uma destas três áreas.

Assim, a primeira avaliação que executei foi a AI, processo de recolha de informação que permite ao professor diagnosticar as dificuldades e limitações dos alunos face às aprendizagens previstas, e de tomada de decisão, uma vez que permite definir possibilidades de desenvolvimento das suas aprendizagens (Carvalho, 1994). É um processo decisivo porque permite, ao professor, orientar e organizar todo o seu trabalho com a turma (Ministério da Educação, 2001), ou seja, elaborar o Plano Anual de Turma (PAT), documento no qual é delineado todo o trabalho a desenvolver com a turma, para todo um ano letivo.

Como esperado de alguém sem experiência, de uma professora estudante, senti muitas dificuldades a efetuar a Avaliação Inicial. Em primeiro lugar, o facto de ser limitada a seis semanas, decisão do DEF, em segundo lugar o facto de estar preocupada com a condução da aula e ter que, ao mesmo tempo, registar a avaliação diagnóstica de todos alunos, que nunca tinha visto, não tinha qualquer dado sobre o seu desempenho motor, não sabia os seus nomes nem números.

Para combater estes problemas, optei por organizar grupos, em primeiro lugar por números da listagem dos alunos e, posteriormente, por géneros. Após algumas aulas, já fui conseguindo agrupá-los por grupos nível, mas tive sempre que estar a perguntar o nome dos alunos ou a pedir a algum colega que me dissesse. No que toca ao preenchimento das grelhas da AI, logo após a finalização da primeira aula constatei que, o facto de estar sempre com uma pasta na mão, me dificultava a minha intervenção direta com os alunos, tendo optado por deixá-las de lado e, caso tivesse alguma nota muito importante a apontar, deslocava-me até elas e preenchia, mas, na maioria das vezes, limitei-me a preenche-las somente no final das sessões.

Para além destas dificuldades, senti que a minha formação como futura profissional de EF não me tinha preparado o suficiente para realizar um diagnóstico de uma turma, muito menos um prognóstico. Claro que estes dados são possíveis de ser alterados ao longo do ano letivo, fazendo ajustes e melhorias, no entanto, foi uma preocupação que tive nesta fase inicial do estágio pedagógico. O período de avaliação inicial não deve ser apenas uma fase de observação e anotação, sendo antes também um espaço de aprendizagem em que o professor deve intervir e dar feedback aos alunos no sentido de melhorar o seu desempenho (Ministério da Educação, 2001). Com o decorrer do tempo, compreendi que são necessárias muitas horas de trabalho em contexto real de aprendizagem, algo que nunca tinha vivenciado, sendo por isso normal todas as minhas dúvidas e incertezas.

No que diz respeito à AI da área da aptidão física, utilizei a bateria de testes do programa *FITescola*®. Estes testes foram realizados, ao nível do planeamento, conjuntamente com a área das atividades físicas. Igualmente com a área dos conhecimentos. Nesta etapa tão curta que é a AI, optei por avaliar os conhecimentos maioritariamente através do questionamento dos alunos, a nível individual e de grupo, sobre as várias temáticas da EF.

Após a avaliação inicial, o professor está em condições de desenhar, em traços gerais, o plano anual de cada uma das suas turmas e de especificar e operacionalizar a 1ª etapa desse plano.

(Carvalho, 1994)

Esta fase foi crucial pois permitiu-me reunir todos os dados dos alunos relativamente às três áreas de avaliação da EF, realizando um diagnóstico, um prognóstico e determinar todo o trabalho progressivo, a nível individual e para a turma, tomando decisões quanto ao nível dos alunos, objetivos gerais e específicos para cada matéria e diferenciação do ensino, ou seja, permitiu-me elaborar o PAT.

Relativamente à avaliação formativa, o processo de recolha de informações que permite, ao professor, ao longo do ano, orientar e regular toda a atividade pedagógica, bem como os seus efeitos na aprendizagem (Carvalho, 1994), aquela que ajuda o professor a ensinar e o aluno a aprender (Perrenoud, 1992), as estratégias por mim utilizadas foram: criar folhas de registo o mais simples e eficazes possíveis, de forma a facilitar a minha observação e recolha de informações, ou seja, uma recolha de dados da parte da professora; e, criar situações em que os alunos se pudessem avaliar a si próprios (autoavaliação) ou aos colegas (heteroavaliação), através do preenchimento de grelhas de registo com critérios de êxito para cada exercício, confrontando-os sobre as suas decisões e verificar a credibilidade das informações por estes recolhidas, isto é, envolver o aluno no processo avaliativo, permitindo-me (...) *reduzir a inevitável subjetividade da observação do professor* (Carvalho, 1994).

Na área da aptidão física foram repetidos os testes do programa *FITescola*® ao longo dos três períodos, mas, de forma a existir melhorias significativas nestes testes, esta área foi trabalhada com todos os alunos, nas aulas, de forma adaptada às suas idades e com objetivos evolutivos e progressivos.

Quanto à área dos conhecimentos, foi efetuada, no 1º período, através do questionamento, no 2º período, elaborei um teste escrito com todos os conhecimentos que

foram sendo passados ao longo das aulas, principalmente na instrução inicial, com temáticas relacionadas com a saúde, higiene, hidratação e aptidão física, e, por último, no 3º período, foi solicitada a elaboração de um trabalho escrito e construção de um cartaz, com temáticas ligadas à saúde e bem estar, de forma a estes apresentarem na aula de Educação para a Cidadania e, posteriormente, serem afixados no pavilhão polidesportivo de EF para todos os alunos da EB 2,3 Gaspar Correia pudessem ver e aprender.

No final desta etapa, o processo de avaliação sumativa, teve por base os critérios do PCEF, analisando e verificando todos os documentos registados ao longo da avaliação formativa, comparando-os aos objetivos estabelecidos. Ao longo deste ano de estágio, concretizei três momentos de avaliação sumativa, as classificações finais de cada um dos períodos.

3.2. Área 2: Investigação e Inovação Pedagógica

De acordo com o Guia de Estágio Pedagógico (2016/2017), a temática escolhida para a elaboração do projeto de investigação-ação, por parte do estagiário, deve centrar-se numa problemática encontrada no contexto escolar.

Desta forma, o primeiro passo deste projeto foi encontrar uma problemática, assim, no decorrer do processo de indução profissional das três professoras estagiárias, surgiu em reunião do DEF o problema da diversidade de comportamentos sociais, motores e organizacionais que os alunos apresentam assim que ingressam no 2º ciclo do ensino básico, mais propriamente no 5º ano de escolaridade. De maneira a perceber qual a sua origem, estabelecemos diversas conversas de carácter informal com os professores do DEF que têm contacto direto com as turmas destes anos, e dirigimo-nos às três escolas de 1º ciclo do AEPM (que referi anteriormente na contextualização), com o objetivo de verificar os espaços físicos das mesmas.

Assim, chegou-se à conclusão que existem diversos fatores que evidenciam este problema: os espaços das escolas e material disponível (que determinam o tipo de atividades dos alunos); o acesso às aulas de EEPM, a participação nas AEC e, as atividades realizadas fora da escola.

Posteriormente, foi definida a pergunta de partida: “O que fazem, os alunos do 1º ciclo do AEPM, nos recreios?”, com o objetivo de identificar as brincadeiras feitas por eles, de acordo com cada tipologia de espaço, comparando-as com a bibliografia existente e

verificando se, de facto, existe diferenças significativas de escola para escola, de forma a sinalizar a resposta às diferentes tipos de comportamentos apresentados quando ingressam o 3º ciclo, expondo sugestões de melhoria para os problemas verificados.

Após a escolha da temática e objetivos definidos, foi elaborada uma calendarização, um (...) *mapa cronológico das atividades e tarefas a realizar*, (...) *uma lista ordenada temporalmente com a data e a tarefa a realizar nessa data* (Rosado, 2003), com um raciocínio lógico, sequencial e de forma a garantir a fiabilidade científica.

Os passos definidos, por ordem cronológica, foram os seguintes: 1) análise de referências bibliográficas; 2) definição da metodologia para a investigação; 3) recolha de dados propriamente dita; 4) tratamento desses dados; 5) apresentação à comunidade escolar; e, 6) construção de um documento final deste projeto. Todos estes procedimentos foram acompanhados pelo professor de Investigação Educacional, como sugerido no guia de estágio, (...) *esta área poderá desenvolver-se em articulação com a disciplina de Investigação Educacional que decorrerá, em paralelo com o Estágio, no 3º semestre letivo do mestrado* (Guia de Estágio Pedagógico, 2016/2017, p. 13), pelo professor OE e pelo professor OF.

Por se tratar de um estudo de carácter exploratório, este tipo de pesquisa visa prover ao pesquisador um maior conhecimento sobre um determinado tema ou problema. É particularmente útil quando se tem uma noção vaga do problema de pesquisa. Assim, é apropriada para os primeiros estágios da investigação quando a familiaridade, o conhecimento e a compreensão dos objetos de pesquisa, por parte do pesquisador são geralmente, pouco ou inexistente (Mattar, 2005). Estes estudos são realizados a partir dos seguintes métodos: (...) *levantamento de experiências (conversas informais com pessoas especializadas no assunto de interesse); estudos de caso selecionados, em que se incluem também pesquisas já realizadas; e, observação informal* (Samara e Barros, 2002 & Mattar, 2005).

Será assim, nos recreios, utilizada uma observação direta e sistemática. Observação direta é utilizada para descrever e categorizar como é que os indivíduos e grupos de indivíduos interagem em tempo real e sistemática porque utiliza-se métodos e técnicas rigorosas para prevenir as limitações que possa existir com os observadores (Smith, 2011).

O nosso estudo caracteriza-se também por ser do tipo naturalista, isto é, uma pesquisa onde a observação é feita a indivíduo ou grupos que estão em ação, em espaços como casas, escolas ou no trabalho (Pellegrini, 2013).

Irei apresentar, de forma sucinta, cada um dos procedimentos realizados no nosso estudo. Em primeiro lugar, procuramos e analisamos várias referências bibliográficas de

acordo com a temática, de forma a verificar que estudos já existiam, a linguagem científica utilizada, metodologias e instrumentos utilizados e validados.

Na metodologia definimos o objetivo, a amostra, os instrumentos, os procedimentos e como seria feita a análise dos resultados. O objetivo do estudo, como já falei a cima, identificar os tipos de atividade, de acordo com os espaços, de cada uma das escolas do 1º ciclo do AEPM. Fizem parte da amostra todos os alunos das escolas EB1/JI da Portela, EB1/JI Quinta da Alegria e EB1 Dr. Catela Gomes, com idades entre os seis e os dez anos presentes nos espaços definidos para o recreio e uma turma do 4º ano de escolaridade de cada uma destas escolas.

Os instrumentos utilizados foram folha de registo e questionário. A folha de registo é constituída por uma identificação da escola a ser observada, data e hora da observação, identificação do espaço e uma área para registo das brincadeiras observadas e o questionário, que foi aplicado em formato de entrevista, é constituído também pela identificação da escola, género do entrevistado e seis perguntas abertas.

Relativamente aos procedimentos, a escolha das três escolas do 1º ciclo deste agrupamento deve-se ao facto das três investigadoras deste estudo estarem a efetuar estágio no mesmo, tendo contacto direto com qualquer uma destas escolas. Contudo, solicitou-se autorização, para a realização deste estudo, à coordenadora do 1º ciclo do agrupamento e às coordenadoras de cada escola.

Para se obter os resultados, foi realizada uma observação sistemática com registo de ocorrências uma vez que as categorias foram criadas e organizadas previamente. Antes da recolha dos dados, passou-se por um período de uma semana de treino/experimentação, tal como observado no estudo de Holmes (2012), em que cada observadora efetuou, individualmente, observações em cada uma das escolas, de forma a existir uma familiarização do observador com a ação a observar e registar, além de tornar habitual a presença das investigadoras no recreio das crianças. Em cada uma das escolas existe mais do que uma zona de observação e, por essa razão, o tempo do intervalo foi dividido pelas áreas e pelo tempo necessário à deslocação entre essas.

As observações foram realizadas durante duas semanas, as três escolas em simultâneo, às terças e quintas feiras. Os questionários foram aplicados num intervalo posterior às observações.

No tratamento de dados foi feita uma organização das brincadeiras encontradas e da formação de categorias, de acordo com a fundamentação científica encontrada na primeira fase do projeto.

Após toda a organização dos dados e enquadramento teórico reorganizado, o projeto foi apresentado à comunidade escolar. Esta sessão realizou-se a 2 de junho de 2017 pelas 17h na biblioteca escolar da EB 2,3 Gaspar Correia. Teve a duração de aproximadamente duas horas e contou com a presença da diretora do AEPM, coordenadoras do 1º ciclo, docentes de vários grupos disciplinares, funcionários, pais, professores orientadores e dois docentes convidados.

A apresentação teve inicialmente uma parte teórica, enquadrando a importância do brincar nestas idades e a correta estruturação dos recreios, de forma a existirem brincadeiras diversas. Depois, expusemos os resultados da nossa observação e apresentamos algumas sugestões de melhoria. Para terminar, pedimos aos dois professores convidados para comentarem os nossos resultados e criarem um debate sobre esta temática. No final da apresentação foram entregues questionários para a avaliação da nossa exposição oral, que foram posteriormente analisados.

De forma geral, o número de presentes superou as minhas expectativas, tendo estado presentes vários professores de todo o agrupamento, não só de EF mas também de outros grupos disciplinares. Relativamente aos comentários ao nosso trabalho, recebemos muitos elogios e agradecimentos pelas ideias propostas para melhorar os recreios escolares e, posteriormente, o rendimento dos alunos.

(...) todo o professor verdadeiramente merecedor deste nome é, no fundo, um investigador e a sua investigação tem uma íntima relação com a sua função de professor.

(Alarcão, 2001)

Esta experiência permitiu-me desenvolver e adquirir novos domínios na área da investigação-ação, fazendo-me acreditar ser possível apresentar projetos possíveis de concretizar e vistos com bons olhos por parte de todo um agrupamento coeso e preocupado com o sucesso e bem-estar dos seus alunos.

3.3. Área 3: Participação na Escola

A área de formação relativa à participação na escola deve reportar-se ao desenvolvimento de competências relacionadas com dois âmbitos preferenciais de intervenção profissional:

- *a conceção e dinamização de atividades de Desporto Escolar ou de atividade de enriquecimento curricular de carácter sistemático;*
- *a conceção, implementação e avaliação de uma atividade de dinamização da escola.*

(Guia de Estágio Pedagógico, 2016/2017, p. 15)

Esta área estará assim dividida em dois subtemas, o primeiro, que está relacionado com o ensino e treino do Desporto Escolar, na qual irei abordar todos os pormenores relativos ao núcleo com o qual trabalhei neste ano letivo e, de forma complementar, as participações nas atividades do PAA do DEF e, o segundo, que será referente à atividade de intervenção realizada no Dia Internacional da Criança, por mim e pelas minhas colegas de estágio.

3.3.1. Núcleo e atividades do Desporto Escolar

Entende-se por Desporto Escolar (DE), *o conjunto das práticas lúdico-desportivas e de formação com objeto desportivo desenvolvidas como complemento curricular e ocupação dos tempos livres, num regime de liberdade de participação e de escolha, integradas no plano de atividade da escola e coordenadas no âmbito do sistema educativo* (Decreto-Lei n.º 95/91).

Nesta área de intervenção, ao nível do DE, foi elaborado um projeto no qual foi descrito todo o planeamento para o núcleo que foi atribuído às três professoras estagiárias, o núcleo de ginástica, sob a orientação do professor OE, responsável por esta modalidade.

Nos últimos anos, os anteriores núcleos de estágio da FMH realizaram um trabalho no núcleo de Ginástica do AEPM, desta forma, o nosso professor OE, de forma a continuar a mesma linha de trabalho, na formação desportiva dos alunos. Deste modo, não tivemos opção de escolha em qual modalidade do DE queria trabalhar, tendo ficado responsável pelo planeamento, condução e avaliação de todos os treinos, realizados duas vezes por semana, uma vez nas instalações da EB 2,3 Gaspar Correia e outra nas instalações da Escola Secundária da Portela, de forma a garantir a participação de todos os alunos do agrupamento

e potenciar as suas vivências, já que os materiais e condições existentes em cada um dos espaços são inteiramente distintas.

Acabou por ser uma experiência muito desafiante, já que não me considero especialista na modalidade de ginástica, por isso, foi-me possível efetuar muito estudo autónomo sobre esta matéria, vivenciar experiências práticas e acompanhar, de perto, um professor especialista.

(...) o desporto escolar visa especificamente a promoção da saúde e condição física, a aquisição de hábitos e condutas motoras e o entendimento do desporto como fator de cultura, estimulando sentimentos de solidariedade, cooperação, autonomia e criatividade, devendo ser fomentada a sua gestão pelos estudantes praticantes, salvaguardando-se a orientação por profissionais qualificados.

(Lei de Bases do Sistema Educativo, art.º 51)

Houve total liberdade na organização dos treinos, desde a escolha das músicas até aos exercícios a realizar com os alunos, com o objetivo de, para além de trabalhar elementos gímnicos, proporcionar momentos de entreajuda entre os alunos mais avançados com os alunos novos, respeito pelos treinadores e pelos mais velhos e momentos de criatividade individual.

Na 1ª etapa de formação, começamos por fazer uma avaliação inicial dos alunos, verificando as suas competências motoras e gímnicas, de forma a os diferenciar por grupos de nível e podermos escolher e estudar possíveis exercícios para trabalhar com cada um dos grupos. Foi também nesta fase que estipulamos a estrutura do treino, começando sempre por um aquecimento geral liderado por uma das professoras estagiárias, um aquecimento específico de acordo com os exercícios escolhidos e a aula propriamente dita, no final, todos os alunos ajudaram no arrumo do material já que, previamente à aula, as professoras foram sempre mais cedo para montar os percursos e pensar, conjuntamente, no momento inicial das aulas.

Na 2ª etapa de formação, chegamos à conclusão que não era muito viável o trabalho por grupos de nível, já que, o grupo esteve todo o 1º e 2º período a crescer, aparecendo sempre novos alunos. Assim, optámos por planear progressões pedagógicas para cada exercício de aula, aplicando-as de acordo com o crescimento de cada aluno, em cada aula.

Também nesta etapa optámos por dar o aquecimento geral as três em conjunto e, o aquecimento específico, aos alunos mais velhos e mais aptos, de forma a trabalharmos a noção de responsabilidade, autonomia e entreajuda, objetivos principais de qualquer núcleo do desporto escolar.

Também durante esta fase, participei na preparação do torneio de ginástica do grupo do desporto escolar, realizado no colégio Monte Maior, auxiliando na construção de uma coreografia com todos os elementos gímnicos de acrobática, ginástica de solo, ginástica de aparelho, trabalhados previamente nos treinos do DE. Apesar de se tratar de um torneio desportivo, que, na maior parte das vezes, as escolas participantes sonham com um lugar no pódio e apuramento para a fase seguinte, no caso do nosso núcleo fomos com o principal objetivo de proporcionar uma nova vivência aos alunos.

Na 3ª e última etapa, houve maior preocupação com o treino da coreografia, apresentada no final da 2ª etapa e a apresentar, novamente, de forma melhorada, no Festival de Ginástica da Portela 2017 e no Dia do Agrupamento. Todo o planeamento foi reformulado, mantendo a estrutura inicial do aquecimento, o treino dos exercícios gímnicos e a inclusão obrigatória do treino da coreografia, todas as aulas, pelo menos uma vez.

O núcleo de estágio ficou responsável por toda a organização do Festival de Ginástica da Portela 2017, onde foi elaborado, em conjunto com o professor OE, o projeto desta atividade, toda a sua divulgação e, posteriormente, no dia do Festival, ajudar na montagem e desmontagem dos materiais, apresentação das equipas participantes e na demonstração da coreografia do nosso núcleo. Esta coreografia também foi apresentada, a toda a comunidade escolar, no Dia do Agrupamento.

No que respeita à minha participação nas PAA do DEF, a primeira que tive oportunidade de vivenciar foi o corta-mato escolar. Realizou-se com todos os alunos interessados, do AEPM, desde o 4º ano de escolaridade até ao ensino secundário.

Também participei na fase escola de basquetebol 3x3, pertencente ao plano de atividades do DEF, auxiliando na organização e chamada das equipas. Meses mais tarde, acompanhei as equipas vencedoras do AEPM à fase local de basquetebol 3x3 realizada no Catujal. Tive o privilégio de ficar responsável, nesse dia, pelos jogos do escalão infantis b, equipa constituída exclusivamente por alunos do 7º1ª, turma que acompanhei na área 1, alcançando um honroso 3º lugar.

Foi solicitada a minha ajuda num torneio da associação de estudantes da EB 2,3 Gaspar Correia, onde fiquei a arbitrar todos os jogos de futebol do 2º ciclo. Também participei

na organização do torneio de ginástica, realizado na Escola Secundária da Portela, onde fiquei responsável por fazer as ajudas num dos minitrampolins. Na organização do Tribola na EB 2,3 Gaspar Correia, onde me deram a tarefa de direccionar as equipas para os respetivos campos de voleibol ou basquetebol e pela colocação de música na aparelhagem, de forma a animar os alunos que estavam nas bancadas a apoiar as suas turmas e, por último, no dia final do Tribola, participei nos três jogos (voleibol, basquetebol e futsal) na equipa dos professores da EB 2,3 Gaspar Correia, num jogo amigável contra a equipa vencedora do torneio.

Todas estas oportunidades, permitiram-me ter uma maior aproximação da comunidade escolar. Poder vivenciar atividades de várias envergaduras, desde o núcleo de ginástica que tive a oportunidade e o prazer de trabalhar durante todo o ano letivo, como outras modalidades do AEPM.

Consegui ficar a perceber a estruturação do DE de forma mais pormenorizada, entendendo a necessidade prévia de um bom planeamento dos torneios, desde as suas inscrições, elaboração dos quadros competitivos e como funciona a sua plataforma, já que me foi dada a tarefa de inscrever o nosso núcleo, os professores responsáveis, juizes e os alunos, de forma a ser possível participar nos torneios.

3.3.2. Ações de intervenção na escola

No âmbito da participação ativa na escola, os professores estagiários devem, além da conceção e dinamização de atividades no contexto do DE, realizar o mesmo numa atividade de dinamização da escola, após a análise crítica do PE da escola (Faculdade de Motricidade Humana, 2015).

Em núcleo de estágio, optámos por elaborar uma atividade em conjunto, de forma a trabalharmos a nossa capacidade de cooperação, sentido crítico e envolvermos, num dia só, várias atividades que os alunos não têm oportunidade de vivenciar com regularidade, no seu dia a dia e nas aulas de EF. Assim, após várias ideias e reflexões com o nosso professor OE, decidimos realizar uma atividade no Dia Internacional da Criança.

Antes da realização da atividade, falámos com todos os professores de EF que iam dar aulas nesse dia, de forma a questionar-lhes se seria possível essas turmas ficarem ao nosso encargo e se nos poderiam ajudar na realização das atividades que estávamos a pensar executar.

Logo após, reunimo-nos algumas vezes de forma a realizar um planeamento da atividade. Decidimos realizar um aquecimento conjunto, com uma coreografia de aeróbica e dividir as turmas que, a cada bloco de 90 minutos do período da manhã, estiveram a ter aula de EF, em cinco grupos, de forma a cada grupo se deslocar para cada uma das estações. Os jogos escolhidos para as estações foram jogos tradicionais portugueses, por termos verificado que, esta matéria não era abordada, de forma alguma, pelo DEF e, um percurso de bicicleta, já que a escola dispõe deste material e praticamente não é utilizado. Os materiais dos jogos tradicionais, alguns já existiam na escola, outros foram construídos e adquiridos por mim e por uma das minhas colegas estagiárias.

Cada estação teve a duração de 15 minutos e teve sempre uma tarefa e um professor de EF a coordenar a atividade. As tarefas foram: estação 1, jogo do lixo; estação 2, jogo das latas; estação 3, jogo da esponja; estação 4, jogo da colher; e, estação 5, percurso de bicicleta.

A atividade decorreu com muita diversão e satisfação, por parte de todos os professores e alunos envolvidos. Por se tratar de uma atividade surpresa, já que os alunos não tiveram qualquer conhecimento prévio, acabou por ser ainda mais gratificante recebermos elogios e agradecimentos por nos termos lembrado de realizar algo dedicado a um dia tão especial para os alunos. Tive a oportunidade de verificar que existem muitas crianças que não conhecem os jogos tradicionais portugueses e que nunca andaram de bicicleta, assim, sinto que de alguma forma, contribui positivamente com novas aprendizagens e experiências para todos os alunos envolvidos.

Como ponto negativo, assinalo a impossibilidade de aplicar esta atividade a todos os alunos da EB 2,3 Gaspar Correia, visto que nem todas as turmas tiveram aulas de EF neste dia.

Outra ação de intervenção aplicada, desta vez em sentido individual, foi a leção de uma aula de Taekwondo. Após uma análise do PCEF, diálogo e observação das aulas de outros professores de EF, verifiquei que a matéria de luta não é muito abordada e valorizada pelo DEF. Sendo a minha modalidade, optei por dar uma aula aos alunos da turma que acompanhei na área 1 e a uma das turmas das minhas colegas estagiárias, já que tinham aula de EF no mesmo dia, de forma a rentabilizar todos os materiais que pedi emprestados ao clube desportivo que trabalho.

Em ambas as turmas, os alunos reagiram positivamente, estando atentos do início ao fim e aplicados em todos os exercícios por mim sugeridos. Negativamente, tal como a atividade anterior, teria um maior impacto se tivesse tido a possibilidade de lecionar uma aula a todas

as turmas da escola, ou até mesmo do AEPM, individualmente ou num dia aberto, conjuntamente com uma ação de formação para todos os professores de EF, de forma a poderem abordar esta matéria nas suas aulas.

3.4. Área 4: Relação com a Comunidade

Nesta área de intervenção do estágio pedagógico, é pretendido que o estagiário ganhe competências a nível da compreensão escola-meio, vivenciando, o mais possível, todas as funções que um diretor de turma (DT) deve desenvolver.

Para coordenar o trabalho do conselho de turma, o diretor designa um diretor de turma de entre os professores da mesma, sempre que possível pertencente ao quadro do respetivo agrupamento de escolas ou escola não agrupada.

(Decreto-Lei n.º 75/2008)

É definido também que, o DT, deve ser, preferencialmente *um professor do quadro, que leccione em simultâneo a totalidade da turma* (Regulamento Interno 2015-2019). Tem várias competências, não só para com todo o conselho de turma e diretora da escola, mas também com os seus alunos, professores da turma, encarregados de educação (EE) e diversas tarefas administrativas e de organização.

Tendo em conta todas estas responsabilidades e deveres, tentei, ao máximo, durante todo o meu estágio, acompanhar de perto a DT da turma que acompanhei na área 1, de forma a perceber, o mais possível, este papel que tamanha importância e responsabilidade tem num agrupamento de escolas. Assim, como estipulado no guia de estágio, acompanhei a DT da turma que me foi atribuída no início do ano letivo, o 7º1ª.

3.4.1. Estudo de turma

Nesta área de intervenção, como objetivo expresso no Guia de Estágio (2016/2017) devo *identificar as principais características da turma, destacando as particularidades sociais e culturais, psicológicas e de aprendizagem dos seus elementos.*

O estudo de turma foi elaborado através dos questionários iniciais aplicados na primeira aula de EF, os questionários de identificação dos alunos aplicados pela DT e testes sociométricos. Toda esta recolha de dados foi efetuada na 1ª etapa de formação deste estágio.

A elaboração deste estudo surge da necessidade de perceber, de forma detalhada, as particularidades contextuais, sociais, culturais e psicológicas de cada aluno da turma que me foi atribuída.

De forma mais detalhada, com os dois primeiros documentos, foi possível identificar as nacionalidades dos alunos, onde vivem, necessidades económicas, o seu registo escolar, contactos e habilitações literárias dos pais, disciplinas preferidas e com mais dificuldades, meio de transporte utilizado para a deslocação para a escola, entre outros pontos.

A utilização dos testes sociométricos é bem acolhida por todos aqueles que são responsáveis por crianças que trabalham em grupo. Com ele, é possível verificar as relações existentes numa turma e avaliar o grau de integração numa criança num grupo, a descobrir a maneira como ela se está a integrar e a ver se a sua experiência social se está a realizar dum modo natural, ou não (Weld & Northaway, 1999).

Com os testes sociométricos, pude verificar as relações socio afetivas existentes entre os alunos, tendo sido aplicadas sempre duas perguntas, uma positiva e outra negativa, em três domínios: académico, isto é, ao nível da sala de aula, quem preferem ou não se relacionar; social, na qual se verifica a relação existente fora da sala de aula, num contexto mais informal como ir ao cinema ou a uma festa; e, físico-desportivo, em que é possível observar os alunos que mais são escolhidos para fazer parte dos grupos nas aulas de EF e quais são colocados de lado. Todos os dados recolhidos e tratamento efetuado foi apresentado, no 2º período, a todos os professores do conselho de turma, na segunda reunião intercalar.

Através de todas estas informações, foi possível ficar a conhecê-los melhor, além de perceber melhor as relações existentes na turma e quais os alunos mais e menos populares, sendo possível sustentar de forma mais profunda e eficaz todas as estratégias adotadas para trabalhar com eles ao longo do ano letivo, permitindo-me criar um melhor clima de aula e ajudando-me na tomada de decisão relativamente à formação dos grupos de trabalho nas aulas de EF:

É de salientar que, apesar de a maior parte desta turma já se conhecer desde o 5º ano de escolaridade, os resultados obtidos nos testes sociométricos no início do ano letivo, sofreram alterações ao longo do tempo, sendo por isso interessante aplicar novamente o mesmo teste no final do 3º período e compará-los criticamente.

3.4.2. Acompanhamento da Direção de Turma

Ser DT é um cargo muito importante numa escola, exige competências de gestão, coordenação, relação interpessoal e grande capacidade de comunicação. É muito importante porque faz todo o acompanhamento do percurso escolar dos alunos da turma que lhe é atribuída e participa na colaboração entre a escola e a relação com a família, neste caso, os EE.

O Diretor de Turma exerce na escola uma valiosa atividade (...), constitui um elemento determinante na mediação de conflitos, que não se encerram apenas no recinto escolar, ramificando-se e multiplicando-se por toda a comunidade educativa. Acumula ainda numerosas funções burocráticas, necessitando de desenvolver, através de técnicas específicas, capacidades para o exercício de todas as tarefas de coordenação que executa.

(Boavista & Sousa, 2013)

Desta forma, e tendo em conta todos os compromissos de uma DT, considerei, desde o início do meu estágio, a necessidade de ter uma boa relação com esta, já que seria professora da turma e a fim de participar em toda a gestão e resolução de problemas que pudessem vir a existir com algum aluno em específico ou com a turma em geral.

A relação entre mim e a DT começou antes do início do ano letivo, já que o professor OE me apresentou à professora logo após a primeira reunião de núcleo de estágio. Criei uma enorme empatia, logo de início. Demonstrou-se muito interessada em me envolver em todos os processos que fossem necessários desenvolver como DT e disponível para esclarecer e me ensinar tudo o que eu quisesse e precisasse.

O primeiro documento que realizei relacionado com esta área foi o projeto de acompanhamento da DT, onde fui analisar toda a legislação existente associada às competências necessárias de exercer neste cargo, apresentando estratégias e sugestões para o meu envolvimento nelas. Este documento foi analisado e aprovado pela DT no final do 1º período.

De acordo com o regulamento interno do AEPM (2015-2019), o DT tem várias competências, com os alunos, com os professores da turma, com os EE e tarefas administrativas e de organização.

Acompanhei regularmente a DT, participando em todas as aulas de Educação para a Cidadania. No 1º período, tive uma participação menos ativa, limitando-me a observar os problemas expostos e as formas da DT dialogar e resolve-los com os alunos.

Em Portugal a realidade espelha uma necessidade de desenvolver a formação cidadã de modo a prevenir fenómenos que têm um impacto negativo na sociedade em geral, com elevados custos no desenvolvimento e no progresso do país. A cidadania, na sua conceção mais ampla, integra um conjunto de direitos e deveres que devem ser veiculados na formação das crianças e jovens portugueses de modo que no futuro sejam adultos e adultas com uma conduta cívica que privilegie a igualdade nas relações interpessoais, a integração da diferença, o respeito pelos Direitos Humanos e a valorização de valores e conceitos de cidadania nacional.

(Despacho n.º 6173/2016)

No 2º e 3º períodos, como verifiquei que as aulas, na sua maioria, eram para expor e resolver problemas, após análise da legislação existente relativamente à disciplina de Educação para a Cidadania, sugeri à DT a minha participação nas aulas, efetuando jogos de resolução de problemas e abordando temáticas, escolhidas pelos alunos, de forma a esclarecer e trabalhar a sua capacidade argumentativa. Esta sugestão foi rapidamente aceite pela DT e teve um impacto muito positivo na turma. Lecionei uma aula sobre os Direitos Humanos, a necessidade de respeitar os mais velhos, os Direitos das Crianças e o racismo.

Também participei, apesar de não fazer parte das competências exigidas no guia de estágio pedagógico (2016/2017), em duas visitas de estudo, como professora acompanhante. Uma das visitas foi ao Teatro Nacional D. Maria II, no contexto da disciplina de Teatro e Língua Portuguesa e, a segunda visita à Serra de Mina D'Aire e a Fátima, pelas disciplinas de Ciências Naturais e Educação Moral e Religiosa Católica.

Relativamente à relação com os outros professores, participei em todas as reuniões do conselho de turma tendo, inclusive, feito algumas apresentações de dados da turma, como referi anteriormente e ajudei na elaboração das atas.

Com os EE, tive oportunidade de ter contacto direto com quase todos eles, na reunião de início de ano letivo, nas reuniões efetuadas no final dos períodos escolares e no horário de atendimento. Ainda nesta competência, a DT criou, juntamente comigo, um email para enviar informações aos EE e receber possíveis avisos ou dúvidas por parte destes. Durante todo o

ano letivo fiquei responsável por informar a DT sempre que recebíamos um novo email, respondendo sempre de forma conjunta a todos eles, igualmente quando era necessário enviar alguma informação. Por último, na parte mais burocrática, a DT ensinou-me a justificar as faltas de presença no *software* do AEPM e a tratar das tabelas classificativas, do final de cada período.

Sinto que todas estas oportunidades e a abertura, por parte da DT da minha turma, me permitiram vivenciar e participar em todos os processos de responsabilidade exigidas neste cargo. Pude, portanto, sentir que, se na minha vida futura, como professora de EF e DT, como tive um exemplo de excelência nesta etapa tão importante na minha formação profissional, estou preparada para assumir este lugar.

4. Considerações finais

Em jeito de conclusão, e tendo em conta alguns aspetos que não referi ao longo do documento, mas que, apesar de se relacionarem diretamente com as vivências de um professor estagiário, irei abordá-los neste capítulo final.

Ao longo de todo o meu processo de formação profissional, para além de todas as dificuldades que assinaliei, a vivência prática do processo ensino-aprendizagem permitiu-me refletir sobre a diferença entre as aulas de 45 minutos e as de 90 minutos, no que toca ao seu planeamento, condução e avaliação. De acordo com a duração das aulas, as características diferem.

Em primeiro lugar, quanto ao cumprimento do planeamento. Nas aulas mais pequenas, existe um cuidado redobrado com o tempo da instrução inicial, das transições entre tarefas, da escolha das tarefas, acabando por ser uma aula mais intensa, não só ao nível da intensidade propriamente dita das aulas, mas também a intensidade que o professor vive toda a aula.

Nas aulas de 90 minutos, há menos preocupação com o cumprimento horário, já que há tempo “que chega e sobra”, existindo maior demora no tempo da instrução inicial (o que nem sempre é negativo, já que existem informações necessárias de dar aos alunos, não só na área dos conhecimentos como uma explicação mais detalhada de uma tarefa mais complexa ou de um torneio do DEF que se vai realizar no mês que vem) e menos preocupação com as transições rápidas entre tarefas.

Assim, de forma a permitir a realização de atividade física moderada a vigorosa, o professor deve colocar esse objetivo no planeamento, contribuindo assim para ajudar os jovens a serem fisicamente ativos (em idade escolar, dos 5 aos 17 anos, as recomendações da Organização Mundial de Saúde são de 60 minutos diários de atividade física, moderada a vigorosa) e as aulas serem mais produtivas em todos os aspetos, a repartição do tempo dedicado à disciplina de EF (nos PNEF recomendam que os 135 minutos semanais, estipulados para o 2º e 3º ciclos, sejam distribuídos em 3 blocos de 45 minutos e, relativamente aos 180 minutos estipulados para o ensino secundário, sejam divididos em 4 blocos de 45 minutos ou num bloco de 90 minutos e 2 de 45 minutos) (...) *é conveniente que as aulas passem a ser de 45 minutos, distribuídos ao longo da semana, de preferência em dias não consecutivos, como vem recomendado nos programas oficiais. Desta forma, como a disciplina tem carácter obrigatório, os alunos, principalmente os pouco ativos e sedentários, passam a ter pelo menos 3 momentos semanais em que praticam atividade física com intensidade moderada a vigorosa* (Marques, A., Ferro, N. & Carreiro da Costa, 2011).

Outro ponto que quero focar é a necessidade de trabalhar a aptidão física dos alunos. No meu processo de estágio, senti a necessidade de efetuar este tipo de trabalho, regularmente nas minhas aulas. Após a realização da AI e recolha de dados da aptidão física de todos os meus alunos, fiquei a pensar que teria cerca de três meses até efetuar novamente os testes, isto é, no final do 1º período. Mas como vão estes alunos melhorar os seus resultados? De que forma posso querer ter, todos os meus alunos, fisicamente ativos, acima da zona de aptidão física, se não contribuir positivamente para isso? Como posso fazer perceber aos meus alunos que ter boa aptidão física, ao longo da sua vida, contribui diretamente para serem jovens e no futuro, adultos mais saudáveis? Assim, olhei para esta área de avaliação da EF; como um trabalho progressivo e um contributo para atingir com maior facilidade, as finalidades da EF.

Relativamente ao caminho por mim percorrido na minha formação inicial, de modo geral, sinto que me preparou, da melhor forma, para confrontar o desafio de ter um ano para aplicar, todo o meu conhecimento teórico, na prática, no entanto, ao nível do planeamento, uma das subáreas da organização e gestão do ensino-aprendizagem, sinto que, grande parte das dificuldades que senti, foi devido a existirem lacunas na minha formação, já que pouco ou nada foi abordado. Claro que, com muito estudo autónomo, principal instrumento utilizado agora e no meu futuro profissional, quando existirem dificuldades, tudo é possível de contornar.

Fazendo uma ponte entre a necessidade do estudo autónomo ao longo de toda a profissão docente, reforço também a necessidade da formação contínua. Com a área 2 deste estágio, permitiu-me estudar uma problemática existente na contextualização que vivi durante nove meses, encontrar as suas fontes, analisá-las e encontrar possíveis soluções práticas a curto, médio e longo prazo, fez-me refletir que, ao longo de todo o caminho que ainda irei percorrer como profissional de EF, necessito constantemente “reciclar” as minhas aprendizagens, já que, todos os dias, aparece algo novo, uma nova estratégia, uma nova forma de aplicar e resolver um problema, não posso nunca achar que, após o estágio pedagógico, o meu percurso formativo acabou.

O estágio pedagógico também me fez olhar com outros olhos para o Desporto Escolar. Em primeiro lugar, pelo facto de ter tido o privilégio de acompanhar uma matéria que a maioria dos professores de EF tem dificuldades em abordar, com um profissional especializado nela. Permitiu-me olhar para esta matéria com maior firmeza e confiança sentindo até que, durante a semana a tempo inteiro, muitos professores pediram para abordar a ginástica por saberem que, de alguma forma, iriam aprender alguma coisa com as minhas intervenções.

Por outro lado, a minha conceção alterou-se. Quando vivenciei o DE, como aluna, sempre me foi passada a ideia que só os alunos com melhores performances poderiam participar, já que o objetivo máximo é a vitória ou melhor classificação possível nos torneios que a escola participa. Com os núcleos de DE deste agrupamento, nunca, de forma alguma, senti que o objetivo principal era este, senti sim a preocupação de passar aos alunos que todos são capazes, todos podem participar, todos podem cooperar e se tornar alunos mais completos, cumprindo com os objetivos estipulados pelo programa nacional do DE.

Por último e não menos importante, a importância da ligação do docente a toda a comunidade escolar, desde os alunos e encarregados de educação até aos colegas de profissionais ou auxiliares de ação educativa. Todos contribuímos para o mesmo, o bem-estar e formação dos alunos, todos queremos o mesmo, o sucesso dos alunos. Assim, a possibilidade de poder vivenciar o papel de DT, permitiu-me ganhar maiores noções desta importância.

Concluindo, admito que, para se ser um bom professor, existe necessidade de aplicar a teoria na prática, com supervisão pedagógica. Relevo todo o estágio pedagógico, desde o início até ao seu final, e a minha passagem na EB 2,3 Gaspar Correia, como uma experiência que nunca mais me irei esquecer. Foi aqui que tudo começou e não é aqui que, com certeza, irá terminar.

Considero que tenho ainda, um longo caminho a percorrer para me tornar uma profissional de excelência, no entanto, sem qualquer tipo de dúvida, esta vivência foi a subida de um enorme degrau na minha experiência como professora de EF. Todos os episódios aqui vividos, uns mais positivos que outros, permitiram-me adquirir novas aprendizagens.

5. Referências bibliográficas

- Alarcão, I. (2001). Professor-investigador: Que sentido? Que formação?. *Cadernos de Formação de Professores*, (1), 21-30.
- Alarcão, I., & Tavares, J. (2007). Supervisão da Prática Pedagógica. *Uma Perspetiva de Desenvolvimento e Aprendizagem*, 2ª Edição. Coimbra: Rua da Estrela.
- Almeida, M. (2009). *A formação inicial de professores e os problemas da prática pedagógica: estudo da relação entre as percepções dos professores estagiários, dos professores cooperantes e dos supervisores*. Dissertação de Mestrado em Ciências da Educação. Lisboa: FMH, Universidade Técnica de Lisboa.
- Boavista, C. & Sousa, O. (2013). O Diretor de Turma: perfil e competências. *Revista Lusófona de Educação*, 23, 77-93.
- Braithwaite et al. (2011). Motivational climate interventions in physical education: A meta-analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 12, 628-638.
- Carvalho, L. (1994). Avaliação das Aprendizagens em Educação Física. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 10/11, 135-151.
- Crum, B. (1993). A crise de identidade da Educação Física: ensinar ou não ser, eis a questão. *Boletim da Sociedade Portuguesa de Educação Física*, 7/8, 133-148.
- Crum, B. (1994). A Critical Review of Competing PE Concepts. In *Sport Sciences in Europe 1993: Current and Future Perspectives*, 516-533. Aachen, Meyer & Meyer Verlag
- Faria, L. & Fontaine, A. (1990). Avaliação do conceito de si próprio em adolescentes: Adaptação do SDQI de Marsh à população Portuguesa. *Cadernos de Consulta Psicológica*, 6, 97-105.
- Gomes, L., Martins, J. & Carreiro da Costa, F. (2017). Estilos de ensino em educação física. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 87-108. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Holmes (2012). The Outdoor Recess Activities of Children at na Urban School Longitudinal and Intraperiod Patterns. *American Journal of Play*. 4 (3), 327-351.
- Jaakkola, T. & Watt, A. (2011). Finishing physical education teachers' self-reported use and perceptions of Mosston and Ashworth's teaching Styles. *Journal of Teaching in Physical Education*, 30, 248-262.
- Marques, A., Ferro, N. & Carreiro da Costa, F. (2011). Análise comparativa da intensidade das aulas de educação física de 45 versos 90 minutos. *Gymnasium*, 2 (1), 27-54.

- Martins, J., Gomes, L. & Carreiro da Costa, F. (2017). Técnicas de ensino para uma educação física de qualidade. In R. Catunda & A. Marques (Eds.), *Educação física escolar: Referenciais para um ensino de qualidade*, 53-82. Belo Horizonte: Casa da Educação Física.
- Mattar (2005). *Pesquisa de marketing: metodologia, planeamento*. 1(6). São Paulo: Atlas.
- Ministério da Educação (2001). *Programa Nacional de Educação Física - 3º Ciclo*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Mosston, M. & Ashworth, S. (2008). *Teaching Physical Education*. First Online Edition.
- Northway, M. & Weld, L. (1999). *Testes Sociométricos*. Lisboa: Livros Horizonte.
- Onofre, M. (1995). Prioridades de formação didáctica em educação física. *Boletim SPEF*, 12, 75-97.
- Onofre, M. (1996). A Supervisão Pedagógica no contexto da formação didáctica em Educação Física. In F. Carreiro da Costa, L. M. Carvalho, M. S. Onofre, J. A. Diniz & C. Pestana (Eds.), *Formação de Professores em Educação Física. Conceções, Investigação, Prática*, 75-118. Lisboa: edições FMH.
- Pellegrini (2013). *Observing Children in Their Natural Worlds a Methodological Primer*. Third Edition. Psychology Press.
- Piéron, P. (1999). *Para una enseñanza eficaz de las actividades físico-deportivas*. Barcelona: INDE Publicaciones
- Rosado, A. (2003). Conceitos básicos sobre planificação didáctica. In P. Sarmento, A. Leça-Veiga, A. Rosado, J. Rodrigues, V. Ferreira & L.V. Moreira (Eds.), *Pedagogia do Desporto – Estudos 7*, 27-47. Lisboa: Edições FMH.
- Samara & Barros (2002). *Pesquisa de Marketing: conceitos e metodologia*. São Paulo: Makron Books.

Legislação consultada

Decreto-Lei nº 139/2012 de 5 de julho: estabelece os princípios orientadores da organização e da gestão dos currículos, da avaliação dos conhecimentos e capacidades a adquirir e a desenvolver pelos alunos dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 240/2001 de 30 de agosto: aprova o perfil geral de desempenho profissional do educador de infância e dos professores dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 75/2008 de 22 de abril: aprova o regime de autonomia, administração e gestão dos estabelecimentos públicos da educação pré-escolar e dos ensinos básico e secundário.

Decreto-Lei nº 95/91 de 26 de fevereiro: aprova o regime jurídico da Educação Física e do Desporto Escolar.

Despacho n.º 6173/2016: cria o Grupo de Trabalho de Educação para a Cidadania, que tem a missão de conceber uma Estratégia de Educação para a Cidadania, a implementar nas escolas do ensino público (...).

Lei nº 46/86 de 14 de outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo): estabelece o quadro geral do sistema educativo.

Portaria n.º 266/2012: Estabelece as regras a que obedece a avaliação do desempenho docente dos diretores de agrupamentos de escolas ou escolas não agrupadas, dos diretores dos centros de formação de associações de escolas e dos diretores das escolas portuguesas no estrangeiro (...).

Documentação consultada

Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (n.d.). Carta de Missão 2015-2019.

Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (n.d.). Projeto Educativo do Agrupamento 2015-2018.

Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide (n.d.). Regulamento Interno 2015-2019.

Direção Geral da Educação (n.d.). Programa do Desporto Escolar 2013-2017. Ministério da Educação e Ciência.

Faculdade de Motricidade Humana (2016). Guia de Estágio Pedagógico 2016-2017. Documento não publicado

Gameiro, D., Ramalho, J. & Velez, I. (2016). Projeto de Desporto Escolar: Núcleo de Ginástica. Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide. Documento não publicado.

Gameiro, D., Ramalho, J. & Velez, I. (2017). Projeto Investigação-ação: “O que fazem, as crianças do AEPM, nos recreios escolares?”. Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide. Documento não publicado.

Inspeção Geral da Educação e Ciência (2016). Avaliação Externa das Escolas: Relatório do AEPM. Ministério da Educação.

Velez, I. (2017). Balanço do acompanhamento da Direção de Turma. Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide. Documento não publicado.

Velez, I. (2017). Relatório de Atividade: “Semana de Professor a Tempo Inteiro”. Agrupamento de Escolas da Portela e Moscavide. Documento não publicado.